



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Ano 2010

**Ana Paula da Mota
Saraiva de Sousa**

**O Recreio das Diferenças: Construção da Inclusão
por e para Crianças**



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Ano 2010

**Ana Paula da Mota
Saraiva de Sousa**

O Recreio das Diferenças: Construção da Inclusão por e para Crianças

Projecto apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Ao Gabriel Saraiva de Sousa
Este projecto foi uma longa mas desejável caminhada.
Começou a ter vida quando fiz a matrícula no mestrado em Ciências da Educação (ESIC).
Dias depois fiquei a saber que um outro projecto estava a caminho:
O meu filho.
Foi ele que me acompanhou desde o primeiro dia.
Com ele ri, chorei, desmotivei e agarrei a oportunidade.
Foi ele a grande motivação para ter chegado ao final.

Aos meus pais
O seu apoio, dedicação e carinho foram essenciais ao longo deste projecto.
Sem o seu sacrifício dificilmente teria sido possível chegar até aqui.

o júri

presidente

Professor Doutor António Augusto Neto Mendes

professor auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Ana Maria da Silva Pereira Henriques Serrano

professora associada do Departamento de Psicologia da Educação e Educação Especial da
Universidade do Minho

Professora Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves

professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Ao meu filho Gabriel por ter acompanhado esta aventura.

Aos meus pais por me terem dado em cada segundo o seu apoio, dedicação e carinho que foram essenciais ao longo deste projecto.

Aos meus colegas de trabalho, pelo exemplo, auxílio e motivação, e pela verdadeira amizade em todos os momentos e circunstâncias.

Ao meu marido pelo apoio, força, motivação, amizade e companheirismo que demonstrou durante o primeiro ano de mestrado.

À doutora Maria Manuela Bento Gonçalves pela orientação do projecto e compreensão. Agradeço a disponibilidade e todos os ensinamentos.

À Universidade de Aveiro por ter permitido realizar este mestrado.

palavras-chave

Educação Social, Inclusão Social, Necessidades Educativas Especiais, Recreio, Jogo

resumo

A educação especial e inclusão social da criança diferente em espaço de recreio comum, numa escola regular, embora desejável, na realidade não acontece. De facto, a prática docente dos últimos anos permite-nos afirmar que a teoria, relativamente a este assunto, é sempre pensada e registada no projecto educativo da escola. Posteriormente, quando se passa à sua aplicação prática, verificamos que não é possível realizar a maior parte das actividades por falta de condições físicas (espaços inapropriados) e humanas (falta de pessoal docente)

O Tiago foi a criança que nos motivou para o desenvolvimento deste projecto. É uma criança do sexo masculino, com nove anos de idade, a frequentar o 2º ano de escolaridade, revelando um quadro de multideficiência.

Este projecto tem como objectivo geral promover um ambiente acolhedor e inclusivo para o Tiago e para todos os elementos da sua turma. Consequentemente, sendo este um projecto de educação social, visou a inclusão social do Tiago no recreio da sua escola.

O projecto foi constituído por vinte e sete sessões de trabalho tendo como grupo participante os alunos da turma do Tiago, o professor titular da turma, a professora de ensino especial e a encarregada de educação do Tiago.

Utilizamos como método de trabalho a investigação participativa e as ferramentas metodológicas foram a entrevista semi-estruturada, a observação directa não participante, a organização de grupos e pequenos grupos de discussão, os registos escritos e o registo gráfico.

Globalmente, consideramos os resultados obtidos satisfatórios, tendo em conta os objectivos do projecto, porque conseguimos a inclusão do Tiago no espaço de recreio da sua escola.

Sugerimos a necessidade de continuidade de um projecto similar de modo a que o Tiago possa continuar a ser incluído no espaço de recreio da sua escola. Só desta forma a turma conseguirá interagir de uma forma social com o Tiago positivamente e, consequentemente com todos os outros casos de necessidades educativas especiais existentes na escola e que não foram contemplados neste projecto. A sua continuidade será uma garantia para melhorar a educação social da comunidade escolar e permitirá dar uma maior atenção às minorias existentes na escola.

keywords

Social education, Social Inclusion, Educative Necessities Special, Playground, Game

abstract

Special education and inclusion of children in different playground common in school regularly, though desirable, does not actually happen. In fact, the teaching practice of recent years allows us to say that the theory in this regard, it is always thought of and registered in the educational plan for each school. Later, when going to their practical implementation, we found that it is not possible to perform most activities due to lack of physical conditions (inappropriate spaces) and human (lack of teaching staff).

Tiago was the child that motivated us to develop this project. It is a male child, nine years old, to attend the second school year, revealing a picture of multiple disabilities.

This project aims at promoting an inclusive and welcoming environment for Tiago and for all elements of the class. Consequently, this being a social education project, aimed at social inclusion of Tiago in his school's playground. The project consisted of twenty-seven working sessions with the participant group as students in the Tiago, the class teacher, the teacher in charge of special education and education of Tiago.

Used as a method of participatory research work and the methodological tools were semi-structured interviews, direct observation non participant, the organization of groups and small group discussions, written records and the recording chart.

Overall, we consider the results satisfactory, taking into account the objectives of the project, because we get the inclusion of Tiago in the playground of their school.

We suggest the need for continuity of a similar project so that Tiago can continue to be included in the playground of their school. Only in this way the class will be able to interact in a social way with Tiago positively and therefore with all other cases existing special educational needs at school and that was not included in this project. Its continuity will be a guarantee to improve the social education of the school community and will give more attention to minorities within the school.

ÍNDICE GERAL

PÁGINA

Lista de Abreviaturas2

Introdução3

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO11

1. Das Necessidades Educativas Especiais à Escola Inclusiva15

2. Diversidade e Inclusão:
Contextos Inclusivos para o Desenvolvimento da Diversidade.....25

3. A Política Educativa _ Documentos Internacionais e Europeus31

4. A importância do jogo como estratégia de inclusão41

CAPÍTULO II _ METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO47

1. Os objectivos vs Grupo Participante51

2.A Investigação Participativa59

3.Técnicas de Investigação e Outros Procedimentos67

CAPÍTULO III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO.....71

1. As entrevistas: exploração75

2. A apresentação do projecto: início da construção83

3. As actividades desenvolvidas:
O recreio das diferenças construído por e para crianças99

4. Reflexão sobre as actividades113

Considerações Finais117

Bibliografia123

Anexos135

LISTA DE ABREVIATURAS

NEE _ Necessidades Educativas especiais

MD _ Multideficiência

CMD _ Criança Multideficiente

PEI _ Plano Educativo Individual

EE _ Encarregado de Educação

AEC _ Actividades de Enriquecimento Curricular

TPC _ Trabalhos para Casa

NC _ Notas de Campo

INTRODUÇÃO

*“Deixai-me viver e aprender, como sou
e com todos os meus amigos!”*

(cit. Sanches e Teodoro, 2006)

O princípio que justifica este projecto é que cada vez mais é primordial que a educação conduza à inclusão. As crianças com necessidades educativas especiais (NEE), no caso específico o Tiago, que nos motivou e impulsionou para o desenvolvimento deste projecto, têm um lugar entre os outros alunos. Os mais pequenos entendem que a diferença está presente em todos nós mas que se nota mais nuns do que noutros. Todas as crianças devem ter oportunidades para viver experiências de sucesso, desenvolver competências, adquirir conhecimentos e atitudes necessárias para poder contribuir para a sociedade. As que apresentam mais dificuldades exigem que sejam assegurados os apoios necessários para desenvolver a sua autonomia pessoal bem como a sua inclusão na realidade social.

Embora, legalmente, se proteja a criança com NEE que frequenta a escola regular, mas apresenta limitações respeitantes ao espaço de recreio, o que se verifica é que pôr em prática a teoria é complicado. A maior parte das escolas ainda não está adaptada adequadamente, nomeadamente a escola que o Tiago frequenta.

As escolas regulares, seguindo uma orientação inclusiva, constituem-se como locais mais propícios para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando a educação e diversão para todos.

Miranda Correia (1999) refere que relativamente à escola, o conceito de educação integrada relaciona-se com a noção de escola como espaço educativo aberto, diversificado e individualizado, e neste espaço cada criança deve poder encontrar resposta à sua individualidade e à sua diferença. Tem de existir a convicção de que todas as crianças, mesmo sem terem NEE, têm a necessidade de interagir entre si, livremente, partilhando vivências e saberes, ensinando o que lhes é intrínseco e aprendendo com as diferenças.

O desafio que encontrámos nesta escola foi o de desenvolver um trabalho com crianças e centrado nelas, susceptível de promover uma mudança real

nas interacções existentes entre elas, no espaço de recreio, no sentido de incluir o Tiago neste mesmo espaço. Desejamos conseguir que a teoria que já existe e a prática que vai ser implementada passem a ser uma realidade única implicando, desta forma, um tipo de educação atenta à diversidade dos alunos.

Assim sendo, o objectivo central deste projecto é o de promover um ambiente acolhedor e inclusivo para o Tiago e para todos os elementos da turma (ANEXO I).

Esperamos poder contribuir para que a escola, com este projecto, se preocupe com todos os seus alunos, e poderá ser esta a base de construção de uma sociedade orientada para a comunidade educativa, respeitando as diferenças e a dignidade de todos os seres humanos.

É imperativo que haja uma mudança de perspectiva, nas escolas, sobre crianças com NEE, marcadas desde há muito tempo como incapazes e caracterizadas sempre mais em função dos seus limites do que das suas potencialidades. Na nossa óptica, estas crianças devem ser parte integrante de todos os espaços sociais da escola. Reforçando esta ideia, as actividades que são definidas para elas devem contemplar e adaptarem-se também ao espaço de recreio. Verificámos que este espaço, onde a criança com NEE tem a possibilidade de aprender, de se socializar e de ensinar as outras crianças, sem NEE, a praticarem inclusão, fica esquecido.

Podemos constatar que o insucesso da educação e inclusão social da criança com NEE, em espaço de recreio, deve-se essencialmente ao facto de a escola não inovar as práticas pedagógicas. De facto, em geral, as escolas que matriculam crianças com NEE revelam dificuldade em organizar-se para receber este tipo de crianças implicando, desta forma, que depois da matrícula, tudo continua da mesma forma e estas crianças acabam por não ter a mesma atenção que as restantes, ficando muitas vezes esquecidas.

Seguindo esta linha orientadora constatámos que vários autores (Aranha, 2004; Ferreira e Ferreira, 2004; Mendes, 2002) criticam a falta de preparação da escola para receber a criança com NEE, desde a ausência de projectos pedagógicos diferenciados até à inadequação do espaço físico da escola, o que culmina com a exclusão destes alunos do espaço de recreio.

O Tiago, protagonista deste projecto, apresenta um quadro de multideficiência e está integrado numa escola regular. Perante as NEE do

Tiago investigámos Orelove e Sobsey (2000) que consideram a criança multideficiente como sendo um indivíduo com acentuadas limitações no funcionamento cognitivo, associadas a limitações noutras domínios, nomeadamente no domínio motor e/ou sensorial, as quais põem em risco o acesso ao desenvolvimento e à aprendizagem e leva a requerer apoio permanente. Pode ainda apresentar acentuadas limitações no domínio da saúde física, que leva a exigir cuidados de saúde especiais. Dada a interacção estabelecida entre as diversas limitações que apresenta, a sua educação constitui um enorme desafio para os profissionais que com ela trabalham.

O facto de a multideficiência ser um problema que afecta a criança em vários domínios implica que estas apresentem dificuldades na compreensão do mundo que as rodeia, limitando o acesso à informação, uma vez que também não aprendem de forma episódica.

Apesar de todas estas limitações, a criança multideficiente tem direito a uma educação digna, no sentido de ter a melhor qualidade de vida possível. Contudo, necessita de ter profissionais com conhecimentos especializados na área, que lhe proporcionem oportunidades de aprendizagem baseadas em experiências reais, de ter parceiros que reconheçam, interpretem e respondam às respectivas tentativas de interacção e de ter apoios específicos que lhe facilitem o acesso ao mundo que a rodeia.

De uma forma geral, as manifestações das múltiplas deficiências e a sua interacção, em conjunto com o meio, influenciam o desenvolvimento global da criança multideficiente, bem como a forma como aprende e se comporta em diferentes ambientes. Para Nunes (2001) este facto remete-nos para a necessidade de um ensino especializado e uma constante tentativa de inclusão em todos os espaços da escola, tendo sempre em consideração as suas necessidades de aprendizagem e de inclusão. Assim, e de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o princípio orientador será o de fornecer a todos a mesma educação e o mesmo processo de inclusão, proporcionando assistência e apoios suplementares aos que dele necessitem.

Em 2008, na escola onde o projecto foi implementado, verificámos que as turmas de 1º ano de escolaridade iam ter crianças com NEE preocupantes. Os professores que iam ficar com estas turmas estavam assustados porque nunca tinham trabalhado com uma criança multideficiente, com autismo moderado ou

com paralisia cerebral. Colocámos de imediato a pergunta “*E se fossem nós?*”. O ano lectivo foi decorrendo e fomos percebendo que estas crianças, com NEE, no espaço de recreio, ficavam à parte.

Neste mesmo ano iniciámos o mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária. Todos os conhecimentos que fomos adquirindo ao longo do primeiro ano de mestrado e estas crianças com NEE impulsionaram-nos para a idealização deste projecto. O Tiago, portador de multideficiência, foi a “semente” para a sua concretização. Ele está integrado numa turma de uma escola regular. A professora Eduarda acompanhou este projecto uma vez que se trata de uma deficiência que implica acompanhamento diferenciado. Não podíamos correr o risco de destruir todo o trabalho positivo que ela já concretizou desde o primeiro ano do jardim de infância do Tiago.

Os seus pares (turma do Tiago_ ANEXO I), sem NEE, foram também os protagonistas deste projecto e o convívio conjunto entre eles, em tempo de recreio, foi crescendo ao longo da concretização do mesmo.

Julgamos ter sido mais coerente delinear todo o projecto num só caso uma vez que se trata de alunos que fazem parte de turmas diferentes e poderíamos não ter sido eficazes se assim não tivesse acontecido.

Teve como principal objectivo a inclusão do Tiago a nível social no espaço de recreio da escola que frequenta de acordo com as estratégias delineadas pelos seus pares bem como a educação social dos elementos da sua turma (ANEXO I).

A preocupação que levou à concretização deste projecto foi perceber que as diferenças saltam à vista e que o Tiago passa todo o tempo de recreio a olhar, a não brincar e a estar apenas acompanhado por uma assistente operacional (Dona Alice). Contrariamente a esta situação, o recreio da escola deve ter a imagem de um cenário esperado: um espaço de brincadeira onde a inclusão seja uma realidade.

Numa primeira fase, correspondente aos meses de Outubro e Novembro, procedemos à revisão de literatura relacionada com a multideficiência bem como com a inclusão da criança diferente em espaço de recreio numa escola regular. O mês de Dezembro destinou-se ao início da concepção do enquadramento teórico.

Na fase seguinte, correspondente aos meses de Janeiro e Fevereiro, procedemos à familiarização e recolha de informações respeitantes ao Tiago, através de entrevista semi-estruturada (ANEXO II).

_ com o professor João (professor titular da turma) e com a professora Eduarda (professora de ensino especial) que acompanham o Tiago diariamente (ANEXO II e III),

_ com a mãe do Tiago, dona Matilde (ANEXO II e IV).

Posteriormente, no mês de Março, apresentamos o projecto aos encarregados de educação dos elementos da turma e à turma (ANEXO VIII).

O projecto curricular de turma do professor João baseia-se nos Direitos e Deveres da Criança. Desta forma todos têm conhecimento do que é ser uma criança diferente e que direitos e deveres têm uns e outros numa escola regular.

Todos os elementos da turma receberam o Tiago e aceitaram a sua diferença muito naturalmente desde o primeiro dia de aulas e depois da apresentação do projecto aceitaram ser dinamizadores do mesmo.

Durante os meses de Março e Abril a turma reuniu-se em grupos e pequenos grupos, na nossa presença, para delinear estratégias para o recreio ser um espaço de inclusão para o Tiago (ANEXOS IX, X e XI).

Aplicámos as estratégias delineadas pelos alunos da turma, em dezasseis sessões, em espaço de recreio, executando as actividades pensadas pelos elementos da turma.

Por último procedemos a uma reflexão crítica de natureza qualitativa com o intuito de avaliar se este projecto, de educação social, teve sucesso na inclusão do Tiago no espaço de recreio da sua escola.

Este projecto poderá ter continuidade e constituir um documento gerador de algumas condições para melhorar a qualidade dos serviços educativos prestados a estas crianças e, conseqüentemente, criar requisitos que as conduza a uma melhor qualidade de vida. Será também uma resposta educativa para o Tiago.

Os estudos relativos ao tema da multideficiência são muito escassos e por esta razão procurámos que o nosso projecto constituísse mais um contributo para enriquecer esta falha.

Este trabalho foi estruturado em três capítulos, articulados entre si, e desenvolvidos da seguinte forma:

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO _ Este primeiro capítulo introduzirá os temas cruciais para a realização e compreensão deste trabalho. Os referentes teóricos permitirão discutir a problemática da inclusão social e educação social, em espaço de recreio, numa escola regular.

CAPÍTULO II _ METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO _ São apresentados os objectivos deste trabalho, sendo os mesmos divididos em objectivo geral e específicos. Também são apresentados o grupo participante (facilitadores e protagonistas), a caracterização do meio onde o projecto foi implementado, o método utilizado bem como as técnicas de investigação e outros procedimentos.

CAPÍTULO III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO _ Neste capítulo constam todas as etapas que decorreram ao longo da implementação do projecto, as diferentes actividades realizadas e as conclusões de cada uma das etapas e actividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS_ De forma sucinta, expõem-se as principais conclusões do trabalho.

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO

No Capítulo I pretendemos fazer referência à caminhada que as necessidades educativas especiais fizeram até à escola inclusiva, passando pelos conceitos de diversidade e inclusão enquanto contextos inclusivos para o desenvolvimento da diversidade. Abordaremos a política educativa baseando-nos nos documentos internacionais e europeus. Por fim tentaremos dar significado à importância do jogo como estratégia de inclusão.

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO

1. Das necessidades educativas especiais à escola inclusiva

“O Dia Mundial da Criança não é também um tempo de reflexão sobre os direitos das crianças, em particular, daqueles com necessidades especiais”

(JPN, 2010)

Estamos de acordo com a afirmação de que “...a deficiência é uma de entre todas as possibilidades do ser humano, portanto, deve ser considerada, mesmo se as suas causas e consequências se modificam, como um factor natural que nós mostramos e de que falamos do mesmo modo que o fazemos em relação a todas as outras potencialidades humanas” (Cit. Vieira, 1997, P.39).

De forma similar, a Organização Mundial de Saúde (OMS) define deficiência no domínio da saúde como sendo “...qualquer perda ou anormalidade da estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica” (OMS, 1989, P. 35-40).

Somos da opinião de que sempre houve pessoas com deficiência mas nem sempre foram consideradas da mesma maneira. Com efeito, antigamente, segundo Fonseca (1989), a sociedade apresentava, quase sempre, obstáculos como receios, medos, e outros sentimentos para a integração de pessoas com deficiência. Estes obstáculos preencheram lamentavelmente vários exemplos históricos.

Senão, vejamos: na época clássica, as atitudes face às pessoas com deficiência iam, por exemplo, desde o abandono nas florestas até ao assassinato nas montanhas. Na Idade Média eram frequentes os apedrejamentos ou a morte nas fogueiras da inquisição das pessoas com deficiência, consideradas como possuídas pelo demónio. Já no séc. XIX e princípios do séc. XX foi usada a esterilização como método para evitar a reprodução desses "seres imperfeitos" e aconteceu mesmo, em plena época do nazismo, a destruição das pessoas com deficiência que não correspondiam à "pureza" da sua origem. A par destas atitudes extremas de aniquilação aparecia o isolamento destas pessoas em asilos e consequentemente estas tomavam atitudes de rejeição e vergonha.

Num primeiro período, após a 2ª Guerra Mundial, com a valorização dos direitos humanos, surgem os conceitos de igualdade de oportunidades, direito

à diferença, justiça social e solidariedade nas novas concepções jurídico-políticas, filosóficas e sociais de Organizações como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização Cultural, Científica e Educacional das Nações Unidas, a Organização Mundial de Saúde (OMS), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), o Conselho da Europa, a Organização Internacional do Trabalho, a União Europeia ou a Reabilitação Internacional, passando as pessoas com deficiência a ser consideradas como possuidoras dos mesmos direitos e deveres de todos os outros cidadãos e, entre eles, o direito à participação na vida social e à sua consequente integração escolar e profissional.

Posteriormente, num segundo período, a partir da década de 70, começa a surgir a preocupação em identificar e ajudar, privilegiando um ensino universal e gratuito, adaptado às necessidades das crianças, desenvolvendo ao máximo as suas capacidades, num meio o menos restrito possível. Esta mudança surgiu devido à devastação do pós-guerra, à luta pela igualdade de oportunidades e pela integração das minorias, aos movimentos racistas e aos movimentos feministas.

Nos últimos 30 anos assiste-se, por todo o mundo, a debates acerca das vantagens e desvantagens da integração de crianças com NEE, em escolas regulares, especialmente porque as limitações que possuem fazem com que sejam considerados diferentes. Segundo a OCDE (1994) hoje o conceito de integração é mais do que um modelo pedagógico. Ela é tão poderosa como as noções de democracia, de justiça social e de igualdade e é um elemento primordial para a concretização permanente destas aspirações.

Esta constante discussão implica que, no nosso país, a legislação garanta a todas as crianças com NEE o direito à educação na escola regular, como é o caso da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) e de todo um corpo de documentos legislativos a ela inerentes que consagram a lógica da normalização.

Em termos educativos, o conceito de deficiência tem vindo a ser substituído pelo conceito de NEE. Este conceito começou a ser utilizado em 1978 com o “Warnock Report”. Este relatório mudou radicalmente o conceito de NEE. Introduziu neste conceito, várias declarações de NEE e associou o termo inclusivo. Graças a este relatório começou a existir uma abordagem baseada

em metas comuns de educação para todas as crianças independentemente das suas capacidades ou incapacidades, nomeadamente a independência, prazer e compreensão. O objectivo do Warnock Report foi o de tentar incluir todas as crianças num quadro de ensino comum para que não se categorizassem as crianças com NEE, ou seja, que estas crianças não fossem consideradas uma raça à parte.

Desta forma, é importante sublinhar que o uso do termo NEE pressupõe uma mudança onde se passou a privilegiar a vertente educacional, numa escola regular. Por um lado, significa que com este termo novo, começou a valorizar-se a defesa de direitos e de oportunidades da criança com NEE, numa escola regular, permitindo-lhe normalizar a sua forma de vida. Por outro lado, significa que a criança com NEE passou a desenvolver-se, a nível educacional, num ambiente menos restritivo e mais semelhante ao da criança sem NEE.

Apesar de todos estes aspectos, este conceito tem tido várias interpretações, não havendo consenso quanto à sua definição. Retomando o termo utilizado pelo Warnock Report, a Declaração de Salamanca, documento elaborado pela ONU em 1994, considera como alvo principal deste ensino “todas as crianças que apresentem, em algum momento da sua vida, dificuldades acrescidas no processo de aprendizagem e desenvolvimento”. A Declaração de Salamanca (1994) serviu como ponto de viragem afirmando pela primeira vez que, as escolas regulares, seguindo uma orientação inclusiva, são os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando uma educação para todos. Assim, se quisermos progredir, temos de estar bem seguros sobre o que significa a educação inclusiva porque ela implica esforços para reformar a política e a prática em educação. Só assim será possível respeitar o direito das crianças de nela participarem, quaisquer que sejam as suas características pessoais.

A principal distinção entre as escolas regulares que promovem o ensino da criança com NEE e os estabelecimentos de ensino especial é a possibilidade de proporcionar no meio escolar uma representação da sociedade, preparando os alunos para a vida futura. Perante esta realidade, o que se verifica é que apesar de a criança poder estar a ter as adaptações de que precisa ao nível da sua NEE, em estabelecimentos de ensino especial, ela não está em

convivência com o padrão normal mas sim com comportamentos menos convencionais. Contrariamente a esta situação, a inclusão de crianças com NEE, em escolas regulares, permite-lhes ter contacto com o padrão normal de socialização e com os seus pares.

Entre as desvantagens com que se debatem as crianças com NEE, estão muitas vezes os rótulos e estigmas de que são vítimas e os constrangimentos aos seus direitos elementares de cidadania, nomeadamente o direito à livre escolha e à participação nas tomadas de decisão sobre os seus destinos e percursos educativos, sociais e funcionais.

Os benefícios da inclusão de crianças com NEE na escola regular são evidentes (apesar das dificuldades) e todos os actores desta integração beneficiam com ela.

Este conceito pressupõe que a diversidade passe a ser considerada um elemento enriquecedor na interacção social. De notar que hoje pretende-se fazer uma caminhada para uma sociedade inclusiva. Esta caminhada será bem sucedida se se começar a praticar inclusão na escola que a criança com NEE frequentar. Cada vez mais é sinónimo de qualidade de educação, aquela que valoriza o atendimento adequado dos grupos minoritários que frequentam a escola, ou seja, uma educação que não exclui mas acolhe bem toda a diversidade. Este objectivo será tanto mais conseguido quanto mais se praticar estratégias diversificadas e apoios complementares.

Inicialmente, o que se verificava nas práticas educativas, era a mera deslocação dos alunos com NEE para uma sala específica e na maior parte das vezes não havia capacidade de acção no espaço de recreio. Hoje, a base de trabalho com estas crianças é acreditar que a simples proximidade ou contacto entre alunos pertencentes a grupos distintos diminui a distância entre eles. Acredita-se que o contacto entre todos os alunos culmina em benefícios a nível pessoal, social e académico. Só na década de 90 se pôde falar de inclusão propriamente dita (crianças com NEE incluídas nas escolas regulares).

Torna-se interessante a opinião de González (2003) quando cita Stainback & Stainback (1992) que defendem que o conceito de Escola Inclusiva valoriza a ideia de que todos temos um contributo positivo para oferecer à própria escola e à sociedade, incluindo as crianças com NEE. Na verdade, segundo Morgado (2003) a diversidade de pessoas é sempre sinónimo de enriquecimento, isto é,

oferece, a todos os membros da turma, melhores oportunidades de aprendizagem, pois cada aluno constrói a sua pessoa através da interacção que mantém e assume com o meio circundante.

Devemos salientar que o princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos e não apenas nos alunos com NEE. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos, provoca e exige da escola novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica um esforço de actualização e reestruturação das condições actuais da maioria de nossas escolas de nível básico.

O motivo que sustenta a luta pela inclusão como uma nova perspectiva para as crianças com NEE é, sem dúvida, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas. Estas devem tornar-se aptas para responder às necessidades de cada um dos seus alunos, de acordo com suas especificidades, sem cair nas teias da educação especial e da exclusão.

Neste sentido, o sucesso da inclusão de crianças com NEE na escola regular decorre das possibilidades de se conseguir progressos significativos na escolaridade. Esta situação será possível se as práticas pedagógicas se adequarem à diversidade das crianças. Só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola regular assume que as dificuldades de algumas crianças não são apenas delas, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada.

Concordamos com Rebelo, Simões, Fonseca & Ferreira (1995) quando afirmam que a inclusão das crianças com NEE em escolas regulares fez com que o sistema educativo passasse a ser caracterizado por uma população heterogénea e, como tal, seria necessário que as escolas dispusessem de recursos (espaços físicos, professores especializados e outros técnicos) que permitissem um sistema de apoio adequado a estas crianças. A escola deve atender a todas as crianças e a cada uma segundo as suas necessidades, atenuando desvantagens, destruindo barreiras, potenciando capacidades.

Rapidamente se conclui ser desejável que um trabalho de projecto de educação social que visa a inclusão de uma criança com NEE, num meio onde a maior parte dos intervenientes não tem NEE, deve implicar que também

estes sejam educados socialmente para aceitar, respeitar e responsabilizar todos os seus colegas. Devem entender que há algumas diferenças que não são impeditivas de brincarem todos juntos.

A criança com NEE deve, tanto quanto possível, ter um tipo de vida igual ao das outras crianças. Daqui decorrem duas grandes implicações, em termos de contextos: uma referente à escola e outra aos restantes espaços. É desejável que a criança com NEE tenha um tipo de vida similar à das outras crianças e por esta razão devem ser introduzidas na sua vida diária normas e condições o mais parecidas possível às consideradas como habituais na sociedade. Este contexto só é possível se a educação social passar por toda a comunidade escolar e não apenas focalizar-se esta educação na criança com NEE.

Daqui resulta a conclusão de que se deve dar a todas as crianças iguais condições no que se refere ao sucesso na vida escolar. Esta igualdade só será conseguida a par com outros factores como a variação individual e variação pessoal.

Para que esta situação seja real é necessário que *“...a desigualdade do sucesso não dependa, pois, apenas das diferenças individuais de mérito, mas de diferenças sociais. Isto é, a igualdade de condição escolar é aproveitada de modo desigual pelos diferentes estratos sociais quer no momento de chegada à escola, quer durante o período da escolaridade”* (Formosinho, 1987, P. 17-27).

Do ponto de vista educativo, o princípio da integração aponta para a colocação da criança com NEE, junto das outras para fins académicos e sociais. Procura-se também que ela tenha o máximo de progresso. Correia (1997) considera que a colocação conjunta propicia um melhor desenvolvimento social e académico das crianças com NEE e reduz o estigma derivado do facto de se ser educado em ambientes segregados.

Torna-se assim necessária a utilização de serviços educativos diferenciados e ambientes educacionais variados em que a criança possa ser inserida, um dos quais e o mais desejável será a escola regular.

O conceito de inclusão difere significativamente do de integração uma vez que a integração de crianças com NEE refere-se apenas à integração da criança com NEE na lista de uma turma, de uma escola regular. Apesar de esta integração existir no papel, posteriormente ela está com o seu professor de

ensino especial numa sala à parte, e distante da sua turma. A inclusão consegue ser mais coerente e desta forma faz com que a criança com NEE esteja de facto integrada na sua turma, a trabalhar e a aprender em conjunto com os restantes alunos bem como, posteriormente, nos restantes espaços da escola (recreio, cantina, ...). Ambos implicam a educação social de toda a comunidade escolar, para que a integração e, posteriormente, a inclusão, sejam possíveis.

Possivelmente, para que a inclusão passe a ser uma realidade e não uma utopia há que passar por profundas mudanças adaptativas trabalhando em primeiro lugar as crianças sem NEE antes de se poder falar em inclusão. Se assim for, não haverá forma de queimar etapas, isto é, passar dos funcionamentos "segregados" para os inclusivos.

Poderá ser este um dos impasses da situação actual no nosso país. Não podemos esquecer que tão segregadora é a escola especial que só tem crianças com NEE como o é a escola regular que não os tem.

Neste contexto, o princípio da inclusão apela para a educação social. Assim, a escola tem de ter em atenção a criança como um todo, e não só a criança como aluno, e respeitar níveis de desenvolvimento essenciais, (académico, sócio-emocional e pessoal). Só desta forma poderá proporcionar uma educação apropriada e orientada para tirar o máximo possível do potencial cada criança.

Perante esta realidade Lopes (1997) defende que a "educação inclusiva" permite, à escola, não só integrar no ensino regular crianças que dele estariam excluídas, mas também incluir desde o início todas as crianças em idade escolar, quaisquer que sejam as suas características físicas, sociais, linguísticas ou outras e aí as manter. Só assim é possível evitar a sua exclusão e dar oportunidades de aprendizagem bem sucedida para todas graças à diferenciação de estratégias que se utilizarem. O princípio fundamental das escolas inclusivas é o de que "todos os alunos devem aprender e brincar juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-os aos vários estilos e ritmos de aprendizagem e de brincadeira, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de actividades adequadas, de uma boa

organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades" (UNESCO, 1994).

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO

1. Diversidade e Inclusão _ Contextos educativos para o desenvolvimento da diversidade

Vivemos, sem dúvida, numa sociedade multicultural. Por esta razão, cada vez mais, a diversidade afirma-se nas diferenças individuais que advêm de cada um ou porque em cada indivíduo se revelam potenciais físicos, sensoriais, intelectuais, morais ou sociais muito divergentes, ou porque há heterogeneidade étnica, ou ainda porque existe diversidade económica e social.

Consequentemente, cada vez mais a educação escolar deve respeitar a diversidade, entendendo as diferenças e limitações de cada um. Esta situação é possível se houver a exploração das possibilidades que cada criança tem, incentivando-as a participarem em todas as actividades que se realizarem na escola, dentro e fora da sala de aula. Seguindo esta lógica de ideias, numa entrevista dada por Romeu (1998) ele diz que *“...a educação deve ser compreensiva através da fusão da educação social e de um sistema estruturado único que dê respostas às necessidades individuais de todas as crianças”* (Cit. Romeu, 1998, P. 8-10).

É importante salientar que os profissionais que estão a trabalhar com crianças que têm NEE são responsáveis em promover oportunidades para que o grupo turma e a criança com NEE possam interagir e aprender uns com os outros. Quando isto não acontece temos um espaço social fechado e a inclusão não resulta. Desta forma, consegue-se uma noção educativa cujo rasgo essencial não é a presença dos alunos com NEE na escola, mas sim a abertura, à diversidade e educação social no seu todo.

Seguindo este contexto, *“a escola tem sido a instituição enculturadora por excelência, vinculada sempre à cultura que se devia impor oficialmente. E assim continua a ser em grande medida. Neste mundo em mutação, uma educação não pode contentar-se em produzir e transmitir uma herança cultural”* (Carlinda Leite, 1996, P.64).

Actualmente, a organização do ensino é influenciada por fenómenos sociais, como por exemplo a emigração, o que provoca forçosamente uma sociedade cada vez mais multicultural. É primordial que se entenda que há múltiplos aspectos em que se revelam as diferenças entre as pessoas e por conseguinte as diferenças não têm de ser entendidas, numa visão negativa, como inferioridade, mas, numa visão positiva, como uma mais-valia.

Com efeito, *“partindo-se da consideração de que a heterogeneidade étnica e*

cultural é estruturante das sociedades contemporâneas, entende-se que é um desafio e um dever contribuir para que essas mesmas sociedades se tornem mais atentas, mais abertas, mais receptivas e mais positivas face à pluralidade que lhe é imanente” (Secretariado Nacional de Reabilitação, 1994, P.5).

Desta forma entende-se que a sociedade não deve, nem pode, praticar a exclusão daqueles que a compõem, mesmo sendo grupos minoritários por exibirem características comuns apenas a alguns. A sociedade tem de praticar a inclusão e em termos políticos e jurídicos tem de adoptar princípios e proclamar medidas de não exclusão. Em termos práticos tem de desenvolver estratégias inclusivas.

É tarefa fundamental da escola transmitir estes valores, ensiná-los e vivenciá-los. Trata-se de garantir que haja um percurso integrado, ou seja, primeiramente a escola torna-se inclusiva para depois ser uma sociedade inclusiva.

Para que o avanço teórico não se torne um obstáculo há que fazer um esforço sério para a construção de contextos com características de facto inclusivas. Tais contextos inclusivos não podem pois ser construídos a partir da normalidade de um grupo, adaptando-se posteriormente a outro, mas terão de nascer de tal forma que todos aqueles que nele vão interagir e crescer o possam viver de forma igualmente valiosa mas diferenciada.

Contrariamente a estes contextos inclusivos, verifica-se que as escolas são limitadas quando se fala em inclusão de crianças com NEE. Pudemos constatar anteriormente que, por norma, as escolas limitam-se a aceitar estas crianças e mais tarde a esquecer que de facto elas são diferentes e que todas as outras crianças têm um papel primordial na sua inclusão. Quando falamos em inclusão e consequentemente em escola inclusiva, temos de ter presente que a cultura é inclusiva por definição, porque é do domínio comum e nós vivemos nesses contextos. Nós somos esses contextos, somos cultura. Para Patrício (1990) a escola cultural é inclusiva, não é disciplinar nem extra-escolar.

Podemos concluir que, apesar da investigação teórica sobre a importância do meio e dos contextos, há necessidade de mais investigação sobre as características inclusivas da escola. Mais do que isso, não apenas da escola como também dos restantes sistemas em que a criança vive. Se a inclusão for apenas escolar estaremos, por certo, a criar a exclusão noutros níveis.

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO

2. A política educativa/Documentos Internacionais e Europeus

É importante referir, para a elaboração deste projecto, o desenvolvimento, ao longo dos tempos, das medidas de política educativa global que foram surgindo e sendo reestruturadas ao nível europeu e que são um marco fundamental para que a educação social/escolar conduza à inclusão social/escolar e que esta última seja uma realidade também prática e não somente teórica.

Efectivamente, à volta do mundo e em todos os níveis sociais há pessoas com NEE. É importante o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis como o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948, definiu os direitos e as liberdades fundamentais do Homem, dos quais se destaca que toda a pessoa tem direito à educação a qual deve ser gratuita e obrigatória pelo menos quanto ao ensino elementar fundamental.

No relatório final referente à Reunião de Especialistas da Unesco sobre Educação Especial, realizada em Paris em 1979, foram referenciadas importantes recomendações e orientações dirigidas aos estados membros no sentido de introduzir políticas, aprovar legislação, desenvolver actuações que vão ao encontro das necessidades das pessoas com NEE.

Ainda nos anos 70, são publicados dois documentos que trazem contributos fundamentais no sentido da integração dos alunos com NEE: a legislação PL 94 142 publicada nos E.U.A. em 1975, e o chamado Warnock Report publicado em 1978.

Como já foi dito anteriormente, o conceito de NEE tomou dimensões diferentes com o aparecimento do relatório de Warnock Report. Para reflectir sobre o conceito de NEE importa ter em consideração este relatório que introduziu este conceito. De facto, conseguiu ir mais longe, quando desdobrou as modalidades de acção destinadas às crianças em idade escolar que não atingiam os objectivos escolares, em três categorias de NEE: a necessidade de se encontrarem meios específicos de acesso ao currículo; a necessidade de ser facultado a determinadas crianças/alunos um currículo especial ou modificado; a necessidade de dar uma particular atenção ao ambiente educativo em que decorre o processo de ensino-aprendizagem.

Com efeito, este relatório veio deslocar o enfoque médico nas NEE dos educandos para um enfoque na aprendizagem escolar de um currículo ou de um programa, representando a passagem do paradigma médico-pedagógico para o paradigma educativo.

De uma forma positiva o Warnock Report permaneceu firmemente na década de 90 e durante os anos 1980/1990 houve uma queda considerável no número de crianças em escolas especiais e um aumento gradual da proporção de crianças com NEE em escolas regulares.

De acordo com Sérgio Niza (1996), ao concentrar a atenção no programa escolar, o relatório passa a considerar o conjunto das crianças que ao longo de toda a sua escolaridade vão manifestando, num ciclo ou noutro, dificuldades que revelam a necessidade de disporem de meios apropriados para poderem desenvolver as aprendizagens propostas.

O ano de 1981 foi proclamado como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência. Um resultado importante que decorreu deste ano foi o Programa Mundial de Acção relativo às pessoas com NEE, que enunciou medidas a nível mundial que haveriam de ser tomadas para que as pessoas com NEE tivessem as mesmas oportunidades que os outros cidadãos e desfrutassem em igualdade a melhoria das condições de vida resultantes do desenvolvimento económico e social. Definiu-se, pela primeira vez, a NEE como função da relação entre as pessoas com NEE e o seu meio ambiente.

O período que decorreu entre 1982 e 1991 foi proclamado como Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência.

No plano europeu, a comissão dos ministros do conselho da Europa, em 1984, na sua resolução, de 17 de Setembro, estabeleceu os princípios gerais de uma política de reabilitação e de recolocação de pessoas com NEE e fez recomendações específicas aos governos dos países membros, nos quais Portugal se incluiu.

O conselho e os ministros da educação reunidos em conselho nas conclusões de 1987 a 14 de Maio reafirmaram a importância atribuída pelos estados-membros à integração no ensino regular das crianças e jovens deficientes, dada a contribuição específica positiva que pode ter para estas e para outras crianças dos vários sectores do ensino regular.

Na resolução de 1990 a 31 de Maio considerando que as acções desenvolvidas com esse objectivo pelos sistemas educativos deveriam ser mais dinâmicas e assegurar a possibilidade de fazer face às necessidades individuais de forma apropriada e com mais alta qualidade, acordou em intensificar esforços nesse sentido, no âmbito das respectivas políticas de educação.

É de extrema importância salientar as medidas de execução desde informação e investigação, as questões normativas e de planificação e legislação, a política económica, a coordenação de trabalhos, a habilitação de pessoal, a supervisão e avaliação dos programas tendentes à aplicação de Regras Gerais, a cooperação técnica e económica e de nível internacional.

Com a finalidade de supervisionar a aplicação efectiva das Regras Gerais e avaliar os progressos alcançados, foi criado um mecanismo de supervisão ao qual coube inclusivamente prestar assistência a todos os Estados quanto a essas exigências.

Como documento derivado da ONU através da Comissão de Desenvolvimento Social no âmbito do Conselho económico e Social, as Regras Gerais constituíram-se como pedra angular das actuações nos diferentes estados. Desta forma, surge a necessidade de serem desenvolvidas e fomentadas as relações entre família, escola, comunidade, actividades recreativas e mundo do trabalho.

O trabalho desenvolvido nas escolas deve ser considerado um complemento do realizado pelo sistema de ensino regular e deve-se fomentar a cooperação activa entre as entidades de educação e de formação profissional, de lazer, de saúde e de acção social.

Na decisão de 25 de Fevereiro de 1993 estabelece-se um programa de acção comunitária relativo à promoção da igualdade de oportunidades e da integração das pessoas com NEE, de nome Hélios II.

A convenção sobre os direitos da criança assinada em Nova Iorque em Janeiro de 1990 e aprovada pela nossa Assembleia da Republica em Junho do mesmo ano define no seu artº 1º. *que a criança é todo o ser humano com menos de 18 anos* e no artº 23º. *que as partes reconhecem à criança mental e fisicamente deficiente o direito a uma vida plena e decente, em condições que*

garantam a sua dignidade, favoreçam a sua autonomia, e facilitem a sua participação activa na vida da comunidade.

A Lei de Directrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20-12-1996, trata, especificamente, no Capítulo V, da Educação Especial. Define-a por modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades educacionais especiais. Assim, ela perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior. Esta modalidade de educação é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento.

Embora não indique uma definição clara de NEE a nova legislação adopta a categorização de Simeonsson, apontando como alvo as crianças cujas necessidades específicas revelam um carácter permanente. Este aspecto tem resultado no descontentamento de muitos profissionais da educação que lidam com alunos com NEE, argumentando que o conceito imposto pelo Decreto-Lei nº 3/2008 é demasiado restrito, uma vez que na legislação anterior estavam também contempladas as NEE de carácter temporário.

Para estes casos de dificuldades menos profundas, o DL nº 3/2008 remete às escolas a criação de respostas a tais necessidades, e pode gerar um problema ao nível dos recursos, pois *“a escola tem que lhes dar resposta não com serviços de educação especial mas com serviços de apoio socioeconómico, que pode não ter”*, na opinião de Clarisse Nunes.

Na legislação portuguesa e na perspectiva da integração nos anos 90 verificaram-se avanços importantes no plano legislativo. Estabeleceu-se a obrigatoriedade do cumprimento da escolaridade por todas as crianças, incluindo as portadoras de NEE, ao nível da escolaridade básica, bem como a gratuitidade do ensino. Responsabilizou-se a escola regular por todos os alunos prevendo, para esse efeito, as respostas educativas a aplicar no interior da escola e as condições para exclusão de uma criança do ensino regular. Referimo-nos ao D.L. nº 35/90 e ao D.L. nº 319/91.

O D.L. 319/91 de 23 de Agosto considera a evolução dos conceitos resultantes do desenvolvimento das experiências de integração e salienta: A substituição da classificação em diferentes categorias baseadas em decisões

de foro médico, pelo conceito de "alunos com NEE", baseado em critérios pedagógicos.

O Despacho Conjunto nº 105/97 contextualiza os apoios educativos com base no professor colocado num estabelecimento de ensino onde deverá trabalhar, não com o aluno, mas com a escola, com a turma e com o(s) professor(es) da turma.

A legislação mais recente emanada do ME., em geral, encontra-se, assim, encorporada por princípios integradores, acompanhando, embora tardiamente e com contradições, o movimento de integração.

Na Declaração de Salamanca, aprovada em Junho de 1994 pelos representantes de 92 governos (entre os quais o de Portugal) e 25 organizações internacionais, constitui uma referência incontornável no percurso de uma escola inclusiva.

Esta declaração, como já mencionamos anteriormente, situa a questão dos direitos das crianças e jovens com NEE no contexto mais vasto dos direitos do homem e, por isso, refere a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos e as Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.

O documento acolhe as novas concepções sobre a educação dos alunos com NEE, expressa a opção pela escola inclusiva e traça as orientações necessárias para a acção, a nível nacional e a nível internacional, com vista à implementação de uma escola para todos.

O texto apela a todos os governos e incita-os a adoptar, como matéria de lei ou como política, o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de um outro modo.

Acordou-se em Salamanca que as escolas devem ajustar-se “a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, devem incluir-se todas as crianças. Estas condições colocam uma série de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto do Enquadramento da Acção, a expressão NEE refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares.

Lê-se ainda na Declaração: “E para que a possibilidade de sucesso nas escolas regulares se possa concretizar estas devem adequar-se às crianças e jovens com NEE, através duma pedagogia neles centrada e capaz de ir ao encontro dessas necessidades.

Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias. Os sistemas de educação devem ser planeados e os programas devem ser implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades”.

Desta forma, concretizou-se a ruptura formal com a escola segregada e com o ciclo dos sistemas de compensação educativa e reforçou-se, com grande clareza, a via da inclusão.

A Declaração de Madrid (2002), define o parâmetro conceitual para a construção de uma sociedade inclusiva, focalizando os direitos das pessoas com deficiências, as medidas legais, a vida independente, entre outros: “O que for feito hoje em nome da questão da deficiência terá significado para todos no mundo de amanhã”.

No Japão, em 2002, foi aprovada a declaração de Sopporo representado por 109 países, por ocasião da VI assembleia mundial da *Disabled Peoples International-DPI*, onde fala sobre a educação inclusiva: “a participação plena começa desde a infância nas salas de aulas, nas áreas de recreio e em programas e serviços. Quando crianças com deficiência se sentam lado a lado com muitas outras crianças, as nossas comunidades são enriquecidas com a aceitação de todas as crianças. Devemos levar os governos de todo mundo a erradicarem a educação segregada e estabelecer uma política de educação inclusiva”.

O Decreto-lei nº 3/2008 embora não indique uma definição clara de NEE a nova legislação adopta a categorização de Simeonsson, apontando como alvo as crianças cujas necessidades específicas revelam um carácter permanente. Este aspecto tem resultado no descontentamento de muitos profissionais da educação que lidam com alunos com NEE, argumentando que o conceito imposto pelo Decreto-Lei n.º 3/2008 é demasiado restrito, uma vez que na legislação anterior estavam também contempladas as NEE de carácter temporário.

O papel da UNESCO no desenvolvimento da educação inclusiva tem sido inegável. Hoje, pouco mais de uma década depois de Salamanca, muitos avanços foram feitos no sentido da inclusão e garantir o direito à educação para todas as crianças independentemente das suas diferenças físicas, emocionais ou intelectuais.

CAPÍTULO I _ OLHARES SOBRE A INCLUSÃO

3. A importância do jogo como estratégia de inclusão

Como pudemos constatar anteriormente, o tema inclusão é de extrema relevância para o desenvolvimento das crianças, da turma em que elas estão englobadas, dos professores, da escola em geral e, conseqüentemente, da sociedade em que estão inseridos.

A educação inclusiva, como afirma Sanches (2005), só existe se forem introduzidas na escola estratégias e práticas diferentes daquelas que tradicionalmente se praticam. Estas dependem largamente da atitude, conhecimento, competência e capacidades dos professores para inovarem e criarem contextos para um ensino que vá de encontro às necessidades e potenciais das crianças.

Mas, como efectivar esta inclusão, em espaço de recreio, de uma forma integral, tendo em consideração que a escola tem crianças com NEE? Confrontados com esta questão, tentámos encontrar uma forma eficaz que nos auxiliasse de uma forma prática e fácil a atingir os objectivos deste projecto.

Quando iniciámos o projecto apenas tínhamos a certeza que pretendíamos que ele tivesse como método a investigação participativa. Não tínhamos mais nada delineado. À medida que fomos trabalhando a parte teórica o jogo não fazia parte do nosso projecto. Depois de termos reunido com os alunos da turma (ANEXO XII) percebemos que eles queriam que, no espaço de recreio, se realizassem jogos.

De facto esta poderia ser a estratégia ideal para a implementação do projecto, em espaço de recreio.

Tal como Kamii e Devries (2000) defendem, o jogo em grupo é interessante e desafiador para as crianças e ajuda a educar socialmente, sendo um incentivo à inclusão da criança com NEE. De encontro a esta ideia Kishimoto (2001) afirma que o jogo possui duas funções essenciais: a função lúdica - o jogo propícia a diversão, o prazer e até o desprazer - e a função educativa - o jogo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo no seu saber, nos seus conhecimentos e no seu posicionamento no mundo. Segundo Murcia (2005), o jogo é um fenómeno antropológico que se deve considerar no estudo do ser humano. É uma constante em todas as civilizações, está sempre unido à cultura dos povos, à sua história, ao mágico, ao sagrado, ao amor, à arte, à língua, à literatura, aos costumes, à guerra. O jogo serve de vínculo entre povos, é um facilitador da comunicação entre os seres humanos. Além disso, o

jogo é parte fundamental do desenvolvimento harmónico infantil e de importância tal que o conhecimento dos interesses lúdicos, a sua evolução, o seu amadurecimento e a sua observação são imprescindíveis para a vida.

Podemos então arriscar em afirmar que os jogos poderão ser uma boa sugestão de ferramenta para o desenvolvimento deste projecto porque trata-se de jogos de estrutura diferenciada, onde os valores de cada serão reconhecidos, onde a vitória será compartilhada por todos e onde se aprenderá a jogar uns com os outros ao invés de uns contra os outros.

A reflexão de Brown (1994) reforça que se queremos de facto fomentar valores humanos de respeito, solidariedade, relações sociais justas, então as nossas acções devem ser coerentes com esses valores. Por isso, devemos estar atentos às mensagens que transmitimos por meio dos jogos que praticamos.

Em ambiente de escola, a resposta para todas estas considerações pode ser encontrada na prática do jogo. De facto, o jogo pode ser considerado uma estratégia de inclusão. O mundo mágico do jogo torna possível todo o tipo de conexões ou interacções para atingir diversas realizações. Os actos dos jogos são produtos da ilusão, da vontade, da alegria, e de optimismo. No jogo, podemos conseguir tudo aquilo que desejamos.

Perante estas considerações, transformar o espaço de recreio, num local de educação e inclusão social, através do jogo, pode ser um desafio e como consequência os professores terão de criar ambientes de aprendizagem, através do jogo, que valorizem a criatividade, o potencial individual, as interacções sociais, o trabalho cooperativo, a experimentação e a inovação. É importante notar que a atitude dos professores deve ser um elemento fundamental no sucesso da inclusão tanto na sala de aula como no espaço de recreio. Leatherman & Niemeyer (2005) afirmam mesmo que as atitudes positivas dos professores perante a inclusão reflectem-se nos seus comportamentos na sala de aula inclusiva bem como no recreio inclusivo.

Segundo Terpstra & Tamura (2008) a investigação tem mostrado que a colocação das crianças com NEE em ambientes educativos regulares tem mais sucesso quando a estratégia utilizada é maioritariamente o jogo. Acrescentar ou incorporar um programa de capacidades sociais ou estratégias de

interacção social a um programa inclusivo é essencial para o sucesso do programa inclusivo.

Através do jogo as crianças aprendem a interagir com os outros, usam capacidades sociais específicas na sua vida diária, controlam o seu comportamento e apoiam os seus pares. Estas são competências que podem ser usadas na escola e na comunidade.

Bond e Castagnera (2006) consideram que quando os pares são usados como suporte à educação inclusiva, todos beneficiam. As crianças com NEE são compensadas com uma educação adequada num ambiente menos restritivo, a turma de ensino regular e os alunos sem dificuldades têm a oportunidade de aumentar as suas capacidades académicas, ganham mais compreensão e aceitação das diferenças e melhoram as suas competências sociais e de comunicação.

Uma perspectiva inclusiva, no espaço de recreio, tendo como eixo orientador o jogo, faz com que a qualidade da inclusão não seja meramente determinada pela posição do aluno, mas sim baseada na criação de um ambiente que apoia e inclui todos os alunos – uma comunidade inclusiva que apoia comportamentos positivos de todos os alunos.

Os jogos são de grande importância durante a vida escolar das crianças, mas dentro deles há duas versões: a inclusão e a exclusão. De facto, existem diferentes exemplos que podemos nomear. Um deles é que por vezes o jogo é de carácter competitivo e eliminatório, dando prioridade aos conceitos de capacidades e habilidades motoras tais como a agilidade, a velocidade, o equilíbrio etc., no qual, muitas vezes, o menos habilidoso é deixado de “lado” pelo grupo, por ele próprio, ou até mesmo pelo professor. Há muitas outras situações de exclusão que vão desde o carácter racial até às pessoas com NEE.

O planeamento de um jogo não deve assumir um papel inflexível. Temos que trabalhar conforme as necessidades do grupo. Ao longo da caminhada, muitas vezes, é preciso desviar o trajecto e, para isso, devem existir alguns atalhos e outros percursos podem surgir... Não serão atalhos aleatórios, mas sim coerentes com a proposta pedagógica da escola e com os interesses de cada turma.

Os jogos realizados tanto em sala de aula como no espaço de recreio, quando têm como objectivo a educação social e inclusão social devem ter um carácter cooperativo.

Cooperação, de acordo com Ferreira (1986) é uma palavra originária do latim, que significa o “acto ou efeito de cooperar”. Esta significa “actuar ou fazer simultaneamente, trabalhar em comum; colaborar, cooperar para o bem público; cooperar em trabalhos de equipa; ajudar, auxiliar, colaborar”.

Tomando por base o mesmo autor, é possível oferecer aos educandos diferentes níveis de aprendizagem, através do jogo, que conduzem à educação social e consequentemente à inclusão social. É importante ter em consideração a escola como um todo e pensar que o espaço de recreio existe também para se realizarem muitos jogos com simplicidade, sem perder a motivação e o prazer de se jogar com o outro. Não deve haver rigidez na aplicação dos diferentes tipos de jogos. O que existem nos jogos e que podem ser descobertos pelo grupo de alunos e professor são novas soluções e novos caminhos que poderão educar socialmente e conduzir à inclusão social.

O jogo pode tornar-se um instrumento muito importante para a promoção da inclusão, respeitando as características e as individualidades do grupo de alunos. Se negarmos esta realidade podemos correr o risco de promover a exclusão social.

CAPÍTULO II _ METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O Capítulo II tem como objectivo justificar as opções e os procedimentos metodológicos que orientaram a transformação da escola que o Tiago frequenta numa escola mais inclusiva.

Numa primeira fase identificamos os objectivos que delineamos para a concretização deste projecto. Posteriormente apresentamos o grupo participante (facilitadores e protagonistas) bem como o meio sócio económico onde o projecto foi desenvolvido.

De seguida abordamos alguns referentes teórico-metodológicos, a começar pelos princípios da Investigação-acção participativa e respectivas ferramentas metodológicas.

CAPÍTULO II _ METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

1. Os Objectivos vs o grupo participante

“As crianças não são apenas o nosso futuro, elas são o nosso presente e precisamos de começar a levar muito a sério as suas vozes. Devemos escutar atentamente o que elas têm para dizer.”

(Carol Bellamy, Directora Executiva da UNICEF, 2002)

Como já tivemos oportunidade de salientar, este projecto teve como objectivo geral a promoção de um relacionamento positivo entre o Tiago e os seus colegas da turma, de forma a possibilitar a inclusão desta criança no espaço de recreio da escola que frequenta.

Como objectivo específico deste projecto de educação social definimos a inclusão social, a nível escolar, em espaço de recreio, do Tiago.

Para conseguirmos atingir estes objectivos pretendemos:

- _ compreender o quotidiano escolar do Tiago considerando as interacções e conflitos nas relações entre os elementos da turma;

- _ identificar a existência prévia, antes da implementação do projecto, de acções e estratégias de inclusão organizadas pelos profissionais da escola para atender às necessidades educacionais do Tiago;

- _ analisar a política de inclusão existente na escola que o Tiago frequenta;

- _ verificar se as relações entre as crianças com NEE e as demais ocorre de modo diferenciado, em espaços/tempos não formais de aprendizagem (o recreio) sem a mediação de profissionais;

- _ construir com os alunos da turma do Tiago um olhar a diferença para conseguirem tornar a escola mais inclusiva.

- _ melhorar a relação dos elementos da turma com o Tiago, em espaço de recreio.

- _ educar socialmente os alunos da turma, em espaço de recreio.

- _ incluir o Tiago em espaço de recreio.

- _ transformar o espaço de recreio num espaço inclusivo.

Neste projecto o grupo participante principal foi a turma do Tiago (ANEXO I) constituída por 18 alunos, com 8 e 9 anos de idade, a residirem em Oliveira do Douro (Vila Nova de Gaia) e o Tiago.

A turma do Tiago é constituída pelos seguintes elementos:

- * Alexandre Sousa

- * Ana Catarina Moreira
- * Artur Roque
- * Bruno Manso
- * Bruno Ferreira
- * Catarina Almeida
- * Diogo Santos
- * Filipa Soares
- * Fernando Semana
- * Francisco Freitas
- * Gonçalo Laranjeira
- * Gustavo Pereira
- * Hélder Lima
- * Inês Monteiro
- * João Pedro Teixeira
- * Jorge Cardoso
- * Juliana Antunes
- * Juliana Filipa Soares
- * Marisa Maia
- * Tiago

O Tiago reside em Oliveira do Douro, é do sexo masculino, tem 9 anos de idade, e é o primeiro e único filho de um casal não consanguíneo. Vive com a mãe (Matilde) em Oliveira do Douro. O pai faleceu no final do ano de 2009 por doença prolongada. O Tiago frequenta desde os 3 anos de idade uma creche e infantário semi-particular e manteve sempre a mesma educadora durante o percurso escolar.

A mãe do Tiago reside no concelho de Vila Nova de Gaia e é cozinheira numa instituição de ensino privado próximo da sua área de residência. O marido era electricista. A família debateu-se sempre com problemas financeiros. Estes agravaram-se com o falecimento do pai da criança. A família vive também da ajuda das pessoas que residem próximo e que conhecem bem as dificuldades por que passam. Actualmente está a fazer o 9º ano pelas Novas Oportunidades. Tem como habilitações literárias o 4º ano do ensino básico.

Relativamente às habilitações próprias dos pais dos alunos da turma do Tiago, 3 são licenciados, 7 têm o 12º ano, 6 estão a concluir o 9º ano pelas Novas Oportunidades e 4 têm o 9º ano.

No projecto também foram participantes (facilitadores) o professor João (professor titular da turma, do sexo masculino, com 45 anos de idade, a residir em Oliveira do Douro e que lecciona nesta escola há 8 anos consecutivos) e a professora Eduarda (professora de ensino especial, do sexo feminino, com 40 anos de idade, a residir em Arcozelo e que lecciona nesta escola há 12 anos consecutivos).

A escola onde se desenvolveu este projecto tem, actualmente, 354 alunos e está inserida num meio que foi predominantemente agrícola e hoje é essencialmente urbano, com elevada densidade populacional. Tem 3 edifícios, cada um com 7 salas. Cada edifício tem à sua volta um espaço de recreio cimentado, não havendo qualquer espaço em terra batida. Esta escola fica situada em Oliveira do Douro que é uma freguesia portuguesa do concelho de Vila Nova de Gaia, com 6,72 km² de área e 23 384 habitantes (2001) e densidade: 3 479,8 hab/km².

A freguesia de Oliveira do Douro, tal como tem sucedido através dos tempos, tem sido centro de fixação de pessoas vindas de diversas partes do país. A proximidade com a cidade do Porto explica o fenómeno da construção de habitações que aqui se está a registar presentemente e que faz dela uma das maiores freguesias da Área Metropolitana do Porto.

Oliveira do Douro e as suas belezas povoam as obras de Camilo Castelo Branco (Romaria de Sant'Ana), de Ramalho Ortigão (Passeios a Quebrantões e ao Areíño), de Júlio Dinis (Areíño) e de Almeida Garrett, este último que viveu em Oliveira do Douro, no Colégio do Sardão, onde a Fonte de S. Domingos o inspirou profundamente. Com os seus locais aprazíveis e de interesse turístico, a freguesia vira-se para a descoberta: os Arcos do Sardão (monumento nacional), o Monte da Virgem, o Areíño, o Lugar de Registo, as Quintas junto ao rio, são as grandes referências. As principais actividades económicas são as indústrias de calçado, metalurgia e candeeiros, além de variado comércio.

Quanto ao desenvolvimento do Tiago, desde o início revelou problemas. Na verdade ele sentou-se apenas aos 12 meses, iniciou a marcha aos 3 anos e as

primeiras palavras surgiram aos 3 anos e meio. Devido ao atraso no desenvolvimento global que evidenciava, no início de 2004 (na altura com 2 anos e meio), a criança foi encaminhada pela educadora de apoio educativo para a Unidade de Apoio ao Desenvolvimento e Intervenção Precoce (UADIP), onde foi avaliado por uma equipa multidisciplinar. Os resultados desta avaliação revelaram um atraso significativo nas diversas áreas de desenvolvimento, tendo a criança começado a intervenção a 8/06/2004 em apoio pedagógico com uma periodicidade semanal e em fisioterapia em 11/10/2004, data em que foi iniciada a colocação de tapes.

O Tiago esteve aos cuidados de uma ama da Segurança Social desde os 4 meses de idade. Após a avaliação pela UADIP a dona Matilde foi aconselhada a procurar colocação numa creche/Jardim de Infância em Novembro de 2004. Nesta altura passa também a ter apoio pedagógico neste contexto, e suspende o que estava a receber da UADIP, mantendo apenas avaliações periódicas em equipa multidisciplinar nesta unidade, em articulação com a Educadora do Ensino Regular e a Educadora do Apoio Educativo. Nas reuniões que foram feitas uma vez por ano, decidiu-se que a criança necessitava de uma intervenção em contexto, não fazendo sentido as terapias individuais na UADIP.

No ano lectivo de 2008/2009 iniciou o 1º ciclo tendo-se adaptado bem ao professor João e actualmente frequenta o 2º ano de escolaridade. Apesar da sua idade apresenta um desequilíbrio acentuado ao nível do desenvolvimento global e físico. Produz apenas um pequeno número de palavras e a sua articulação é extremamente fraca.

No final do ano lectivo observou-se uma evolução significativa no que concerne à linguagem expressiva, e notou-se também progressos ao nível da articulação das palavras, permitindo que a sua comunicação seja mais perceptível. Não obstante, dentro dos contextos que lhe são familiares, a sua linguagem compreensiva é razoável, sendo capaz de cumprir ordens simples. Revela também algum desequilíbrio na marcha.

É uma criança afável e bastante sociável e é tratado pelos colegas como um bebé grande. Não consegue manter uma brincadeira. Para os colegas a criança é o bebé grande da sala, que superprotegem e a quem fazem tudo.

Tem um bom relacionamento com os adultos e tende a chamar a sua atenção com graças e palhaçadas. Demonstra preferência nítida por alguns adultos.

CAPÍTULO II _ METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

1. A Investigação Participativa

Esta investigação foi um percurso, um caminho, e este caminho fez-se caminhando. Quando iniciámos este projecto tínhamos mais a certeza do que não queríamos do que a determinação acerca do que queríamos e como queríamos fazer. Quisemos, desde o início e tal como preconiza a metodologia por que optámos, que a investigação fosse enraizada numa realidade concreta, e que os protagonistas fossem crianças.

A investigação com crianças tem registado nos últimos anos significativos avanços, que decorrem de um movimento de reconceptualização da infância que se iniciou na década de 80 com alguns sociólogos da infância, Ambert (1986) Jenks (1992); James e Prout (1990); Qvortrup (1995), os quais defendiam, entre outros aspectos, a necessidade de considerar as crianças como actores sociais e a infância como grupo social com direitos, sublinhando também a indispensabilidade de considerar novas formas de investigação com crianças.

A consideração de novas formas de desenvolver investigação pretende essencialmente resgatar a voz e acção das crianças, as quais tinham ficado invisíveis nas investigações que sobre elas tinham vindo a ser desenvolvidas ao longo de todo o século XX. Apesar de haver uma tradição de investigação sobre as crianças, esta era uma tradição que enviesava o conhecimento acerca da infância, uma vez que se considerava que ao estudar a escola ou a família, principais contextos de socialização da criança, se estava a estudar a criança, aparecendo, no entanto, esta no seu papel de aluna ou filha, mas sem ser considerada enquanto objecto de investigação por si só, sendo que os argumentos utilizados para tal recaíam sistematicamente na invocação das suas incompetências psicologicamente aferidas, de racionalidade ou maturação.

Christensen e Prout (2002), ajudam-nos a compreender esta questão, através da identificação de quatro perspectivas, acerca da visibilidade da criança na investigação: as crianças como objectos, como sujeitos, como actores sociais (Christensen e James, 2000) e como participantes (Alderson, 2000). De facto, não basta reconhecer o direito à palavra das crianças. É preciso ter consciência de que essa palavra é dominada, dita e manipulada diversa e desigualmente pelas diferentes crianças. Estas devem ser consideradas como seres humanos detentores de direitos. A criança deve ser

vista como um actor social, activo, no exercício concreto da sua acção social. Daí a importância da sua participação no seu percurso de vida, participação essa que exige mecanismos de informação. É preciso transmitir-lhe informação objectiva e rigorosa.

Como tal, hoje a criança já é considerada como alguém que tem a sua própria identidade, os seus direitos. A infância, hoje, dispõe do Estatuto da Criança e do Adolescente. Antes só existia o Estatuto do Homem, nem sequer da mulher. O movimento social fez com que a criança tivesse lugar na sociedade como um sujeito de direitos.

Felizmente, hoje já existe uma consciência em relação à especificidade de cada idade, o que não existia em séculos anteriores. Em relação à educação infantil, houve um grande avanço nos últimos tempos.

Actualmente, é possível visualizar uma educação voltada para cada idade, com identidade própria e não apenas como um tempo de preparação para a vida adulta. Isto revolucionou bastante a concepção de infância e contribuiu muito para a construção social da criança enquanto ser humano.

Por todas estas razões, é necessário incluir a opinião delas desde o começo, ao invés de ser uma reflexão tardia. É de extrema importância compreender os papéis assumidos pelas crianças, e quais as questões que são relevantes para elas. Deve-se permitir que as crianças identifiquem as suas próprias necessidades e interesses, pois assim o trabalho de desenvolvimento poderá começar a partir das capacidades que elas possuem e fará uso das suas qualidades positivas, em vez de enfatizar as suas debilidades.

Rapidamente se entende que se devem usar métodos participativos para incentivar as crianças a contribuírem no planeamento, monitorização e avaliação dos projectos ou actividades, para que informações necessárias possam ser colectadas. Métodos como o desenho e a dramatização poderão obter maior sucesso do que as discussões. É, também, de extrema importância, considerar as aptidões das crianças, como ajudá-las a sentirem-se confiantes e como protegê-las quando informações dolorosas ou difíceis forem compartilhadas.

Incentivar a participação das crianças no trabalho de desenvolvimento ainda é uma ideia nova. Consequentemente envolver crianças nas actividades de desenvolvimento levanta questões éticas. Os pais devem dar o seu

consentimento antes que pessoas de fora possam trabalhar com as crianças. Estas e os pais devem compreender as razões e os efeitos de tal envolvimento. A participação não deve resultar no facto de alguém aproveitar-se delas ou colocá-las em qualquer tipo de perigo.

É fácil entender que os adultos podem achar difícil começar a trabalhar com crianças porque criar uma situação descontraída, desenvolver bons relacionamentos, aprender novas maneiras de comunicar com as crianças e permitir que elas cometam erros como parte do processo de aprendizagem pode significar um grande desafio. No entanto, os resultados poderão fazer com que as crianças desenvolvam habilidades vitais que formarão o alicerce necessário para que ocorram mudanças sustentáveis nas comunidades e na sociedade em geral.

Por conseguinte, uma das formas mais fiáveis de incluir a criança no desenvolvimento de actividades que proporcionem, também, a educação social e consequentemente a inclusão social, é sem dúvida a investigação participativa.

A investigação participativa, segundo Heron (1996) inscreve-se dentro do paradigma participativo, o qual considera a investigação como uma realidade participada. A investigação é um processo de participação social, no qual é fundamental considerar um equilíbrio mutuamente possível, de autonomia, cooperação e hierarquia com e entre as pessoas, sendo a tomada de decisão partilhada entre todos os parceiros do processo de investigação.

Epistemologicamente, o autor citado defende uma relação participada entre investigador e investigado, onde este é também um investigador, estabelecendo-se entre os dois uma relação interactiva e aberta à mudança.

Metodologicamente, a investigação é considerada como um espaço intersubjectivo, para onde confluem múltiplas formas práticas, conceptuais, imaginárias e empáticas de conhecimento, através de processos partilhados de produção de conhecimento, entre investigadores e investigados.

É também, um processo de investigação densamente trespassado de significados e valores, em todas as etapas do seu percurso, o que se apresenta como um desafio complexo na investigação com crianças, na medida em que, os significados e valores que estão presentes, terão sempre uma dupla interpretação: a dos adultos e a das crianças.

A principal razão que nos conduziu a este tipo de investigação foi que o contributo das metodologias participativas neste âmbito tenta desenvolver um trabalho de tradução e desocultação das vozes das crianças, que permaneceram ocultas nos métodos tradicionais de investigação, através de argumentos geracionais etnocêntricos, onde a incompetência e incapacidade das crianças, era invocada com o argumento de protecção contra a sua própria irracionalidade e incompetência: este é o discurso do adulto protector do bem-estar e do desenvolvimento das crianças. O discurso que se recupera com as metodologias participativas é um discurso diferente: é o discurso da criança-parceira no trabalho interpretativo que o sociólogo da infância vai desenvolvendo com ela, mobilizando para tal um discurso polifónico e cromático, onde se assume como indispensável a presença da voz e acção da criança em todo o processo: o desafio que as metodologias participativas colocam aos sociólogos da infância é duplo: é por um lado, um desafio à imaginação metodológica, à sua criatividade, para a definição de ferramentas metodológicas; por outro lado, é também um desafio à redefinição da sua identidade enquanto investigadores, que têm de se descentrar do tradicional papel de gestor de todo o processo, para encarnar o papel de parceiro que fará a gestão da sua intervenção com a consideração da voz e acção dos outros intervenientes – as crianças.

Alderson (1995), salienta as questões éticas na investigação com crianças e considera que existe uma trilogia entre direitos, deveres e danos/benefícios, devendo o trabalho do investigador social orientar-se pela observância destes três pilares fundamentais:

No pilar dos deveres, a questão fundamental é uma questão deontológica, ou seja, o questionamento da equidade e da adequabilidade dos objectivos e dos métodos utilizados na investigação.

No pilar dos direitos, acautela-se a não interferência ou intrusão do investigador, acautelando também a liberdade e vontade de participação da criança na investigação.

No pilar dos danos/benefícios, pretende-se reduzir ou prevenir os danos e aumentar a possibilidade de usufruir de benefícios a partir da investigação.

Grave e Walsh (1998), recuperam de alguma forma o último aspecto desta trilogia, quando referem que o comportamento do investigador social junto da

infância, deverá ser um comportamento responsável, que considere e minimize os danos, que possam decorrer ou ser despoletadas durante o processo da investigação, nomeadamente possíveis situações de risco em que as crianças estejam envolvidas e que exigem uma intervenção dos adultos de forma a não causar danos graves, isto apesar de em muitas investigações a atitude do investigador ser a de um observador sem participação.

Concordamos com Boyden e Ennew (1997), na defesa de uma postura crítica de contínua reflexão e redefinição de tais princípios, uma vez que é essencial encarar o processo de investigação como um processo contínuo, em construção, com singularidades múltiplas, decorrentes da idade das crianças, do seu grau de competência e experiência, do seu contexto sócio-cultural e ainda da questão do género, que necessariamente influenciam cada processo em singular.

Há ainda a considerar a diversidade que caracteriza o grupo social da infância, expressa em termos sociais, económicos, culturais, mas também etários e de género. As crianças para além de serem *indivíduos* com a sua especificidade são também seres sociais e, como tal, há que ter em consideração a sua classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o género independentemente de terem NEE.

CAPÍTULO II _ METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

2. Técnicas de Investigação e Outros Procedimentos

A valorização da voz e acção das crianças, foi o pressuposto essencial, sobre o qual se baseou este projecto. Segundo Hart (1992), se assim não tivesse acontecido, tínhamos comprometido cada etapa do mesmo.

Considerar a participação das crianças na investigação é um passo decorrente da construção de uma disciplina das ciências sociais que procura desconstruir a invisibilidade das crianças nas investigações e por esta razão ela tem de ser considerada um elemento válido do processo, com voz e opinião acerca do mesmo.

Este conjunto de ideias implicou que a construção deste projecto tivesse como referência metodológica a investigação participativa.

A participação de todos os actores envolvidos (ANEXO V) foi construída essencialmente através do diálogo e desta forma, ao longo da caminhada que fizemos, os diferentes elementos analisaram, pesquisaram, deram significado aos dados que se iam recolhendo e reflectiram. Consequentemente, todos tiveram a possibilidade de tomar decisões, agir e avaliar situações distintas.

O nosso projecto, foi sem dúvida, uma produção colectiva de conhecimento e de acção tendo, em cada dia da sua implementação, a preocupação de melhorar os processos de construção para a educação e inclusão social.

A definição de ferramentas metodológicas constituiu-se como um grande desafio porque estivemos sempre conscientes que teriam de ser adequadas e pertinentes.

Assim sendo, utilizámos como ferramentas metodológicas:

_ **entrevista semi-estruturada** com os professores João e Eduarda, que tiveram o papel de facilitadores (ANEXO II e ANEXO III).

_ **entrevista semi-estruturada** com a dona Matilde (ANEXO II e IV).

De salientar que a entrevista semi-estruturada caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado (ANEXO II) que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista. Este tipo de entrevista procura garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões, não exige uma ordem rígida nas questões e o seu desenvolvimento vai-se adaptando ao entrevistador. Mantém-se um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões.

As entrevistas que fizemos foram realizadas num ambiente aberto de discussão, e proporcionaram contextos de discussão mais facilitados entre os adultos.

_ **organização de grupos e pequenos grupos de discussão** com todos os elementos da turma: nesta situação assumimos o papel de facilitadores, deixando a conversa desenrolar-se entre as crianças (ANEXO IX, X e XI).

_ **diálogo aberto e constante** com os professores João e Eduarda, sempre que necessário (VI).

_ **as notas de observação não participante** conjuntamente com outros contributos da criança (escrita, desenho, discussões individuais e em grupo). Relativamente às notas de observação, estas foram sistematicamente devolvidas às crianças permitindo assim que confrontassem pontos de vista e construíssem um conhecimento sustentado na análise de práticas sociais e interacções (ANEXO XVII).

Neste tipo de observação o observador não está directamente envolvido na situação a observar, isto é, não interage nem afecta de modo intencional o objecto de observação. Os sujeitos não sabem que estão a ser observados.

_ **registos escritos das crianças** _ assumiram o formato de diário e de observações que a criança fez em cada actividade (ANEXOS XII, XIII e XV).

_ **registo gráfico** _ as crianças fizeram questão em desenhar as diferentes actividades realizadas (ANEXO XVIII).

CAPÍTULO III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO

A proposta para a elaboração e concepção deste projecto teve sistematicamente uma perspectiva crítica a partir da reflexão sobre a prática social, em conjunto com os protagonistas (turma) e os facilitadores (professor João e professora Eduarda). De uma forma colectiva, todo o grupo participante, foi responsável pelo bom funcionamento do projecto e obtenção de melhores resultados.

Neste capítulo, numa primeira fase, faremos referência a todas as etapas da implementação do projecto e numa segunda fase reflectiremos sobre todo o processo de implementação do mesmo.

CAPÍTULO III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO

1. As entrevistas: Exploração

“Neste projecto fui criança. Persegui a felicidade. Esqueci um pouco as minhas responsabilidades. Não fui irresponsável. Soube construir em grupo.”

(Cit. Mãe da Inês, 2010, 2º AO)

Primeira entrevista semi-estruturada com o professor João e com a professora Eduarda

Estamos certos de que, posteriormente à revisão de literatura, ficámos bem informados sobre a temática em investigação. Por esta razão decidimos utilizar como uma das ferramentas metodológicas a entrevista semi-estruturada, tanto com o professor João, como com a professora Eduarda e a dona Matilde.

Consequentemente, planeámos o enquadramento da entrevista, delineamos as questões a debater, tendo a preocupação de partir das mais gerais para as mais específicas.

Durante as diferentes entrevistas semi-estruturadas tentámos criar condições favoráveis ao conforto dos entrevistados e utilizámos uma variedade de estilos de questão (confirmação, clarificação, exploração) ouvindo com atenção, não emitindo juízos verbais, não tomando partido e não criticando as respostas.

Apesar de termos as perguntas previamente preparadas, a maioria das mesmas geraram-se à medida que a entrevista decorreu.

Desta forma, a entrevista semi-estruturada com estes dois professores permitiu traçar uma análise reflexiva dos principais problemas quotidianos que o Tiago enfrenta em espaço de recreio. Foi também possível contextualizar toda a problemática estudada e focalizarmo-nos no objectivo principal, visando futuros trabalhos de âmbito similar. Sempre que necessário foi possível recorrermos a estes dois professores para corrigir alguns itens que julgávamos que poderiam não estar a ser realizados correctamente.

Da entrevista com estes dois professores concluímos que o Tiago, em espaço de recreio, sente-se estranho, intimidado e prefere ficar junto de uma assistente operacional (Dona Alice), a maior parte das vezes por opção. Raramente tentou participar em brincadeiras mas quando tenta é sempre colocado à parte porque ele não consegue inserir-se nos pequenos grupos que

têm brincadeiras durante o tempo de recreio. Não consegue assimilar regras de jogo e há uma falta de articulação com a sua realidade de vida. Desta forma, tem como rotina diária, na hora do recreio, ficar à beira de uma assistente operacional sem ter a possibilidade para brincar.

A relação existente entre esta criança em espaço de recreio e sala de aula com os seus pares é diferente. Em sala de aula os seus pares ajudam-no nas tarefas que lhe são pedidas para desempenhar mas em espaço de recreio esta criança “é esquecida” porque provavelmente os seus pares sabem que ele tem uma pessoa adulta que o acompanha no decorrer do intervalo (Dona Alice). O professor João afirmou que em sala de aula dá reforços positivos constantes para que os seus pares o ajudem. A professora Eduarda não tem no seu horário tempo disponível para desenvolver trabalho no recreio com o Tiago.

Como um primeiro resultado da entrevista realizada a estes professores verificámos a necessidade de serem desenvolvidas estratégias de forma a que o Tiago e os seus colegas de turma impliquem sistematicamente a inclusão social de ambos os lados e permitam desenvolver uma educação social de qualidade.

A professora Eduarda sublinhou que a par das estratégias que os seus pares propusessem tínhamos de ter sistematicamente presente o plano educativo individual (PEI) do Tiago para que ele se cumprísse na íntegra e não fosse prejudicado pela realização deste projecto.

Entrevista semi-estruturada com a encarregada de educação do Tiago (Matilde)

Somos da opinião que não podemos permitir, quando se fala na inclusão de uma criança com NEE, a acomodação. De facto, estas crianças devem ser realmente incluídas seguindo um caminho lógico: casa/família/escola/sociedade.

Para que a inclusão do Tiago, no espaço de recreio, pudesse ser uma realidade foi preciso ter um conhecimento específico sobre o seu trajecto até ter chegado à escola.

Por esta razão, decidimos realizar uma entrevista semi-estruturada à dona Matilde (ANEXO II e IV). Esta entrevista seguiu os mesmos moldes que a que fizemos aos professores João e Eduarda.

Inicialmente tivémos muita dificuldade que a dona Matilde estivesse presente na escola para que esta entrevista fosse possível. O objectivo era dar-lhe a conhecer o projecto que se tencionava desenvolver, bem como perceber a ligação que ela tinha com o seu filho e as dificuldades que tinha como mãe do Tiago.

A dona Matilde achou estranho alguém que não conhecia o seu filho estar interessado em desenvolver um projecto para incluí-lo no espaço de recreio da escola. Para ela já era muito bom ter uma relação especial com a professora Eduarda, terapeuta da fala e psicóloga e, por esta razão, achava que o projecto destinado ao Tiago poderia não ser benéfico nem para ela nem para ele.

A dona Matilde explicou-nos que a resistência em estar presente neste dia devia-se ao facto de estar a passar por uma fase menos boa. Este ano não foi fácil para ela. Faleceu o marido com doença prolongada e as dificuldades que ela tinha duplicaram com a ausência dele.

Não aceitou que gravássemos a conversa que tivémos e pediu-nos para não utilizar o suporte fotográfico.

Esta entrevista foi calendarizada e esteve presente também, a pedido da dona Matilde, a professora Eduarda que conhece bem a história de família da criança e a acompanha.

No final da entrevista concluímos que a gravidez foi planeada e muito desejada. Durante a gravidez a dona Matilde nunca foi alertada para as deficiências que o Tiago viria a ter uma vez que estas nunca foram detectadas.

A gravidez foi sempre muito vigiada porque esta mãe tinha problemas de saúde.

Após o nascimento do Tiago, quando os médicos lhe explicaram o que ele tinha diz que sentiu um aperto no coração e que o seu sonho de ser mãe parecia que estava a desmoronar-se. Aquele filho tinha sido muito desejado e sempre pensou que apesar de ela não ser uma mulher saudável tudo na sua gravidez iria correr bem. Quis sempre pensar positivamente. Ao saber que o Tiago era multideficiente percebeu que as coisas não iriam ser como ela e o marido tinham planeado.

Percebemos que os pais do Tiago ficaram confusos, em choque, angustiados, revoltados, frustrados e com muito medo do futuro do seu filho.

Depois do choque esta família teve a sorte de ter encontrado profissionais preocupados e que os orientaram. Falaram com eles acerca do problema do Tiago e automaticamente começaram a obter respostas para as suas perguntas, primeiro no hospital onde o Tiago nasceu e posteriormente no centro de saúde onde o seu filho começou a ser seguido.

A Intervenção Precoce na Infância (IPI) fez toda a diferença nesta família. Aumentaram as competências da família na forma de lidar com a situação difícil de vivenciar a presença do Tiago que para eles não era normal.

A dona Matilde diz que o “euro milhões que lhe saiu na vida” foi ter sempre presente o apoio adequado que ela necessita constantemente para poder ajudar o Tiago em tudo aquilo que ele precisa.

Ela lamenta actualmente ser o único elemento da família do Tiago mas está consciente de que tem de cooperar sempre com o trabalho que a professora Eduarda, terapeuta e psicóloga fazem com o seu educando. Está consciente que em casa tem de complementar este trabalho.

A dona Matilde a partir do momento em que o Tiago nasceu e percebeu que tinha deficiências estabeleceu um objectivo primordial que foi tentar manter sempre o seu emprego para que ele pudesse ter o máximo que ela lhe pudesse dar. Não se quis desempregar e recorreu à ajuda de uma ama para a ajudar até que o Tiago pudesse ir para uma creche.

A frequência na creche foi considerada essencial para o Tiago superar o atraso de desenvolvimento que tinha. Assim recorreu a um estabelecimento semi-particular o qual ainda hoje frequenta.

Afirmou que apesar de não ter formação académica sabe que o Tiago em casa tem de ter aquilo que na escola lhe tentam dar nomeadamente um ambiente de convivência agradável. Procura a cada dia que passa proporcionar-lhe oportunidades para usufruir dos benefícios da sociedade.

Com muita satisfação percebemos que a dona Matilde é conhecedora da declaração dos direitos humanos e sabe que o Tiago tem direito em ser um cidadão livre.

Ela não esquece o papel fundamental que tem de ter na educação do Tiago e por isso faz parte à comunidade educativa e do dia-a-dia no processo educativo do seu educando. Ela acredita que o Tiago será alguém capaz de viver/sobreviver numa sociedade condigna, de respeito, de valores e de tolerância.

A professora Eduarda, em conjunto com a terapeuta de fala (Dra. Paula) e psicóloga (Dra. Sofia) tem um caderno diário (ANEXO VII) que constitui o elo de ligação entre as três partes. Assim, conseguem organizar as visitas aos diversos sectores da comunidade educativa sempre que seja necessário.

Mensalmente a dona Matilde vai à escola, toma conhecimento do que deve praticar com o Tiago em casa e verifica que patamares ele conseguiu superar, não conseguiu superar e está prestes a conseguir superar.

Está delineado um trabalho em conjunto com a dona Matilde no sentido do Tiago vivenciar, perceber e participar nas actividades que fazem parte à sua vida familiar.

A dona Matilde diz que a história de vida do seu filho vai ser muito bonita. Para ela, hoje, ele é apenas diferente, tem um corpo diferente, tem dificuldades diferentes e tem também um coração diferente, que tem capacidade de dar amor a todos. É um menino especial e que tem um dom especial que é o de cativar as pessoas. Não consegue ver o Tiago como um deficiente incapaz de lutar pela vida. Está certa de que ele vai ser um verdadeiro vencedor e que vai conseguir ultrapassar os obstáculos que a vida lhe oferece dia após dia.

Afirma também que a força que encontra para lutar é-lhe dada pelo próprio e único filho que tem. Diz que a cada obstáculo que ele ultrapassa ele a ensina que não deve desistir. Diz que o sorriso dele é o mais lindo de todos e que sente um orgulho ilimitado por ele.

Diz que tenta ensiná-lo a defender-se quando ela ou os que gostam dele não estão presentes.

É da opinião que todos fazemos falta e somos especiais e o Tiago é isso mesmo: ESPECIAL.

No final do nosso diálogo, que não foi gravado nem fotografado, disse acreditar que muito provavelmente este projecto vai conseguir ajudar o Tiago a ultrapassar o obstáculo que existe no espaço de recreio e que finalmente alguns meninos queiram brincar com ele no verdadeiro sentido da palavra.

Pedi-nos para deixar esta mensagem registada: “Depois do Tiago nascer li muito, pesquisei muito, perguntei muito e aprendi muito. Posso não ter formação mas tenho a iniciativa de querer aprender e cada dia que passa ainda mais. Jamais esquecerei que temos de lutar pelos nossos filhos que são diferentes mas que são tão válidos como qualquer pessoa. Cada um de nós tem as suas limitações. Não conheço ninguém perfeito. Se alguém conhecer, agradeço que me informe. O Tiago durante a semana passa muito tempo na escola porque esta está a ajudá-lo a ultrapassar as barreiras que o impedem de viver mas sempre que posso, principalmente ao fim-de-semana, o Tiago vai para todo o lado comigo. Não escondo o meu filho de ninguém. Com educação e muita persistência conseguimos mudar as mentalidades de todos aqueles que se julgam perfeitos.”

CAPÍTULO III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO

2. A Apresentação do Projecto: Início da Construção

Apresentação do projecto aos encarregados de educação dos alunos da turma do Tiago

Realizámos uma reunião geral com os encarregados de educação (EE) de todos os alunos que frequentam a turma do Tiago. Com esta reunião pretendemos explicar aos pais todas as razões da realização deste projecto, a importância do mesmo e obter autorização para o concretizar. Todos os EE aceitaram que este projecto se concretizasse com a colaboração dos seus educandos. Mostraram-se dispostos a estarem presentes noutras sessões se fosse necessário mas alguns pais não aceitaram a apresentação de fotografias dos seus educandos no projecto escrito. Autorizaram a gravação dos diálogos que teríamos com os seus educandos para nos facilitar a concretização do trabalho escrito.

Depois de termos explicado aos pais o que era uma investigação participativa ficou acordado que eles não iam explicar aos seus educandos o conteúdo e a razão do projecto, uma vez que queríamos ser nós a apresentar este projecto à turma em primeira mão. Apenas fariam com os seus educandos para que eles percebessem que iam fazer parte de um projecto e que estavam autorizados.

Apresentação do projecto aos alunos da turma do Tiago

Para a realização deste projecto achamos necessário calendarizar uma sessão, em sala de aula, para apresentar o projecto aos elementos da turma e perceber se estavam sensibilizados para os direitos e deveres das crianças e se sabiam o que era uma criança diferente. As sessões posteriores não foram calendarizadas nem programadas. Foram surgindo à medida que as crianças da turma iam dando as pistas necessárias para continuarmos a desenvolver este projecto.

Os aspectos teórico-metodológicos e éticos na investigação com crianças são aspectos que apesar de permanentes na construção do percurso de investigação também são prévios, no sentido de permitir que os percursos traçados sejam válidos e rigorosos. Haverá a possibilidade de organização e construção de ferramentas metodológicas passíveis de serem utilizadas nesta investigação participativa com crianças. Este aspecto evidencia de uma forma positiva a opinião de Chambers (1994) quando defende que as ferramentas metodológicas participativas, sendo interactivas e abertas, abrem-se, aos quotidianos das crianças, permitindo profundidade, riqueza e realismo na informação e análise. É uma realidade que todas as crianças têm assegurado o direito a receber informação e a serem ouvidas nos assuntos que lhe digam respeito e de uma forma séria. Por esta razão no decorrer da implementação do projecto haverá sempre a possibilidade de organização e construção de ferramentas metodológicas que poderão ser utilizadas pelas crianças participantes no projecto uma vez que as metodologias participativas permitem ampliar esse direito ao plano da investigação.

A investigação é assim considerada como um processo de participação social, no qual é fundamental considerar um equilíbrio mutuamente possível, de autonomia, cooperação e hierarquia com e entre as pessoas, sendo a tomada de decisão partilhada entre todos os parceiros do processo de investigação. É também, um processo de investigação densamente trespasado de significados e valores, em todas as etapas do seu percurso. Os produtos da resultam do espaço intersubjectivo, para onde confluem múltiplas formas práticas, conceptuais, imaginárias e empáticas de conhecimento.

A definição deste projecto não foi pré-estabelecida mas sim de acordo com o grau de implicação e comprometimento das crianças na investigação. Desta forma tivemos em consideração Soares (2004) quando cita Hart (1992) e Shier (2001) acerca da participação das crianças na investigação. Estes defendem três possíveis patamares de participação das crianças na investigação:

- O patamar da mobilização, identifica um processo iniciado pelo adulto, em que a criança é convidada a participar, sendo encarada como parceira, com possibilidade de escolhas relativamente aos timings, à organização do processo e ainda com uma possibilidade, ainda que reduzida, de escolha dos temas que atravessam a investigação em causa;

- O patamar da parceria, identifica um processo em que implicação da criança na investigação se faz desde logo no design da investigação, processo desenvolvido entre crianças e adultos, sendo a tomada de decisão relativamente a todos os outros aspectos que caracterizam o processo em causa definidos em conjunto (estes dois patamares foram contemplados na realização deste projecto);

- O patamar do protagonismo, identifica um processo dependente em exclusivo da acção da criança, quer seja na definição dos objectivos e design da mesma, no timing e recursos, encarando-se o adulto como consultor disponível e presente.

Neste projecto está evidenciado o patamar da parceria uma vez que a criança esteve desde o início na investigação e todo o processo foi desenvolvido pelas crianças e pelos adultos e a tomada de decisões foi entre todos.

Para além do mais, há ainda a considerar uma outra diversidade de aspectos que conferem identidade à investigação, relacionados nomeadamente com a natureza e questões levantadas pela investigação, o contexto onde a mesma decorre e com a diversidade que caracteriza o grupo social da infância, expressa em termos sociais, económicos, culturais, mas também etários e de género.

Da complexidade de indicadores, aqui identificada, que conferem identidade a cada processo de investigação com crianças, resulta a indispensabilidade de considerar na investigação participativa com crianças uma grande diversidade de ferramentas metodológicas. Estas deverão ser passíveis de serem utilizadas

em qualquer contexto de investigação e deverão ser utilizadas de uma forma associada, de forma a rentabilizar as diferentes competências das crianças, para que a construção de conhecimento acerca da infância seja um conhecimento válido e sustentado cientificamente.

ETAPA 1 (ANEXO VIII): Na primeira sessão apresentámo-nos à turma e apenas dissemos que gostávamos que todos os elementos da turma nos ajudassem a construir um projecto muito importante para a escola que eles estavam a frequentar.

Os alunos disseram de imediato que já sabiam que iam desenvolver um projecto porque os pais lhes tinham falado em casa sobre ele. Quiseram saber também a razão deste pedido e que projecto era.

Explicámos que estávamos a fazer o mestrado que implicava a elaboração de um projecto com a ajuda de crianças que frequentassem uma escola do 1º ciclo do ensino básico. Posteriormente explicámos que ainda não sabíamos como ia ser porque eles é que iam construir o projecto. Nós apenas o íamos escrever à medida que eles o iam construindo.

A preocupação seguinte do Alexandre foi saber se era só a turma dele a construir este projecto. Quando ouviram a resposta SIM aceitaram de imediato e a Inês sugeriu que fizéssemos segredo na escola para que aquela turma fosse a turma dos detectives privados. Esta ideia foi aceite e passaram a ser considerados os *detectives privados de um projecto misterioso*.

Posteriormente pedimos que se apresentassem. Cada um falou de si. Disse o seu nome, a idade, uma qualidade e um defeito. (ANEXO VIII). Quando chegou a vez do Tiago, o Alexandre disse que ele não falava muito bem, que quase não falava. Que tinha alguns problemas e que tinha aprendido a dizer o nome dele há pouco tempo.

Seguidamente o Artur, o Gonçalo e a Catarina começaram a falar organizadamente sobre o Tiago dizendo que sabiam que ele já tinha nascido assim, que a mãe andava triste porque o pai do Tiago tinha falecido, que sabiam que tinham de respeitar esta criança. Ela só era diferente porque tinha dificuldade em movimentar-se e aprender.

Percebemos que o trabalho em aceitar este aluno em sala de aula estava muito bem consolidado especialmente devido ao trabalho desenvolvido pelos professores João e Matilde. O professor João trabalha semanalmente os

direitos e deveres das crianças e adultos. Optou por fazer dos direitos e deveres da criança o tema para o seu projecto curricular de turma.

Perguntámos aos alunos se esta criança fazia, na sala de aula, os trabalhos que o professor pedia. Responderam que fazia trabalhos diferentes e muito mais fáceis porque não conseguia acompanhar a turma e que havia sempre dois alunos por semana encarregados de o ajudar. Que andava a tentar aprender a escrever o seu nome e que já tinha conseguido escrever as duas primeiras letras e a dizer o seu nome.

Em seguida perguntámos como era na hora do recreio. A maior parte das crianças disse que não sabia porque eles iam brincar com outros meninos de outras turmas. A Filipa disse que o Tiago ficava com a dona Alice para ela o ajudar a comer o lanche. A Ana Catarina disse que provavelmente ele não sabia brincar.

O Diogo disse de imediato que se calhar podiam inventar um projecto para ajudar o Tiago a almoçar no refeitório porque ele não sabia utilizar os talheres e precisava sempre de ajuda. Não desenvolvemos mais o assunto. Concordámos que esta ideia teria sido óptima para dar início à implementação do projecto mas o espaço da cantina não pertence unicamente à escola. Faz parte de uma instituição particular que está associada à escola. Desta forma não seria possível iniciar o projecto desta forma.

Demos por terminada esta sessão pedindo que em casa pensassem em ideias para um projecto a ser inventado por eles e a ser concretizado na escola.

Sugerimos que poderíamos ter um caderno onde pudéssemos registar as conclusões principais de cada encontro. Eles preferiram fazer um registo no computador da escola porque em cada semana há o chefe da turma que regista o sumário num documento do computador. Aceitámos a ideia.

ETAPA 2 (ANEXO X e XI): Soubemos que andaram a pedir ajuda ao professor João mas ele explicou que a partir daquele dia o trabalho de casa (TPC) era mesmo esse. Pensar no projecto deles. E escrever frases sempre que se lembrassem de uma ideia.

No dia a seguir ficámos muito surpreendidos porque o professor João entregou-nos em mãos as sugestões dos seus alunos. Ele explicou-nos que

tentou que os alunos encarassem este trabalho como muito importante e fez dele o TPC dos seus alunos que têm por hábito realizá-lo todos os dias.

As sugestões foram variadas (ANEXO XII)

Na segunda sessão, dissemos que já tínhamos lido todas as ideias (ANEXO XI) e pensado muito nelas. Voltámos a ler a ideia de cada um em voz alta. Explicámos que o projecto tinha de ser inédito. Que nunca tivesse sido realizado na escola. Tinha de ser uma coisa que nunca tivesse existido naquela escola. Rapidamente perceberam que só duas das ideias eram diferentes e nunca tinham sido realizadas na escola: “ *juntar roupa e alimentos e depois levá-los a uma instituição onde há crianças abandonadas e ajudar o Tiago a aprender a almoçar na cantina porque ele fica todos os dias com a roupa suja (a única ideia que mencionava o Tiago)*”.

A pergunta que fizemos a seguir foi qual das ideias era mais interessante para eles. Depois de pensarem e em democracia optaram pela segunda: “*ajudar o Tiago a aprender a almoçar na cantina porque ele fica todos os dias com a roupa suja*” (a única ideia que mencionava o Tiago). Justificaram que a primeira ideia se calhar também não ia ser novidade para ninguém porque no Natal também se costuma ajudar as crianças mais necessitadas.

O Francisco disse que ia ser muito difícil toda a turma ajudar o Tiago na hora do almoço porque nem todos almoçavam na escola e que não podia ser este o tema do projecto porque “*se era um projecto para todos fazerem então tinha de ser para todos fazerem. Eles tinham de ser todos detectives*”. Nós explicámos que a ideia era muito boa mas que não tínhamos autorização para ir à cantina desenvolver o projecto porque a cantina não pertencia unicamente á escola.

Afirmámos que a construção de um projecto para ajudar o Tiago era boa ideia porque não existia nenhum projecto na escola com esse objectivo. Explicámos que tinham de pensar em seguida em algo relacionado com o Tiago e em que todos pudessem participar. De salientar que o Tiago esteve sempre presente nestas sessões. Lamentavelmente não percebia sobre o que estávamos a falar. Mas de quando em vez ia dizendo o seu nome e perguntando o nosso nome e o nome de alguns objectos que estavam próximos de si. Respondíamos sempre a tudo.

Nesta fase dissemos que o projecto tinha como objectivo abordar o tema inclusão e exclusão. Perguntámos se sabiam o significado das duas palavras e

a Inês respondeu de seguida que *“inclusão queria dizer estar dentro de alguma coisa e que exclusão era o contrário”*. Explicámos então que uma vez que tínhamos, em conjunto, decidido que o projecto teria como actor principal o Tiago, o projecto seria a inclusão do Tiago em alguma actividade ou espaço da escola que ele não frequentasse.

A Marisa afirmou *“tive uma ideia brilhante. Lembrei-me que estamos todos juntos na sala de aula e então o projecto pode ser inventado para ser feito em sala de aula. Ele pode fazer trabalhos connosco, também trabalhos difíceis como nós fazemos”*.

A Filipa disse em seguida: *“Olha, podia ser no recreio. Mas há um problema porque ele não brinca. Eu acho que ele não sabe brincar. Não é bem não saber. É não conseguir”*.

Demos por terminada esta sessão e deixámos o TPC para a próxima sessão. Pensar num projecto para incluir o Tiago num espaço da escola que ele por norma não frequentasse.

O Diogo perguntou: *“...por exemplo, quer dizer que ele deve estar incluído no dia em que jogámos futebol? Só que o problema é que ele não pode. Ele pode magoar-se! O professor está sempre a dizer para termos cuidado, para ele não cair!”*

Dissemos que podiam pensar em actividades que tivessem como objectivo a inclusão do Tiago e que não fossem actividades que pudessem magoá-lo.

ETAPA 3 (ANEXO X e XI): Na terceira sessão em sala de aula voltámos a utilizar o diálogo democrático com os alunos da turma.

Alguns alunos disseram que não conseguiram pensar em nada porque o Tiago não faz quase nada. Que o projecto não podia ser inventado. Outros disseram que o único sítio onde estão todos juntos sem ser em sala de aula é no recreio e por isso o projecto deles teria de ser no recreio. Quatro alunos (João Pedro, Hélder, Jorge e Juliana) acharam que seria impossível porque o Tiago não brincava. A Juliana Filipa afirmou de imediato *“temos de pensar que ele é uma criança e nós todos os dias da semana falamos num direito da criança e num dever da criança com o nosso professor. Então ele também tem o direito de brincar!”*

O Gonçalo disse “o professor já nos ensinou que se temos direitos também temos deveres. Acho que o nosso projecto se deve chamar O *DEVER DE AJUDARMOS O TIAGO*.”

Depois de dialogarem, todos votaram no nome do projecto, inclusivamente o Tiago, e todos aceitaram construir o projecto para ajudar o Tiago a brincar no recreio.

Ficaram todos satisfeitos porque sentiram que conseguiram encontrar o tema para o projecto deles.

Explicámos que o objectivo principal seria eles conseguirem, no final do projecto, afirmar que a escola que eles frequentam, melhorou porque ficou mais inclusiva. Explicámos que o importante era eles conseguirem que o Tiago ficasse incluído, no espaço de recreio, sempre que houvesse recreio.

Acordámos que na próxima sessão íamos trabalhar em grupos pequenos de cinco elementos cada para ser mais fácil descobrir técnicas para continuar a desenvolver o projecto deles.

O Hélder pediu para que o TPC do próximo encontro fosse pesquisar sobre os direitos e deveres da criança. Aceitamos sem colocar qualquer tipo de limites. Pedimos também para pensarem em brincadeiras que eles achassem que o Tiago fosse capaz de fazer com eles.

Depois de todo este processo pensámos naquilo que já tínhamos conseguido e se deveríamos melhorar algum aspecto. Percebemos que sem intenção conduzimos as crianças para aquilo que queríamos ver desenvolvido mas que já não podíamos voltar atrás em tudo aquilo que já estava feito. Somos da opinião que este projecto continua a ter um carácter de investigação participativa.

ETAPA 4: Na quarta sessão fizemos trabalho de grupo de cinco elementos cada e cada grupo esteve a dialogar sobre o queria fazer no recreio com o Tiago pensando sempre se ele seria capaz. Apenas supervisionamos a organização sem fazer qualquer tipo de pergunta ou reparo.

Surgiram muitas opiniões desde o jogo do galo até a um jogo de futebol. Os alunos estão conscientes que o Tiago não se consegue movimentar e arranjam jogos muito simples para que ele aprendesse a brincar com eles. Houve uma preocupação geral dos rapazes da turma. Nesta escola o jogo de futebol está distribuído por dias da semana em que cada dia é apenas para

uma turma e obviamente os alunos desta turma não queriam perder o seu dia de jogo de futebol. A solução foi rápida porque as raparigas disseram que nesse dia elas brincavam com o Tiago porque não gostavam de futebol.

Nesta sessão ficou estabelecido que íamos fazer duas tarefas em cada semana, até ao final de Maio, para que eles (inclusive o Tiago) pudessem também ter o direito a brincar a outras coisas e a estar com quem quisessem durante o tempo de recreio.

No final desta sessão o porta-voz de cada grupo entregou-nos a lista de actividades que poderiam fazer no recreio com o Tiago (ANEXO XII). Acordámos que na próxima sessão íamos escolher as tarefas, organizá-las por dias da semana e posteriormente concretizar o projecto brincando com o Tiago em espaço de recreio.

Todos os alunos estavam motivados e ansiosos por poderem provar que iam conseguir brincar com o Tiago e que ele não teria de estar obrigatoriamente fora das brincadeiras.

Reunião com o professor João e com a professora Eduarda

Depois de analisarmos os jogos sugeridos pelos alunos da turma tivemos necessidade de voltar a estar com o professor João bem como com a professora Matilde, uma vez que o Tiago não brinca da mesma forma que as restantes crianças e as suas dificuldades cognitivas, sensoriais, motoras, comunicativas e comportamentais influenciam o desenvolvimento global da mesma.

Estamos conscientes que estes dois professores conhecem a forma como a criança brinca e como processa a informação, assim como analisam e organizam os ambientes onde esta interage. Conhecem a forma como a criança interage com o meio ambiente (como o explora, que tipos de objectos prefere, como comunica as suas vontades, desejos e necessidades, como reage às ajudas, entre outros), como recebe e processa a informação (conhecer as condições óptimas de aprendizagem, conhecer o tempo de processamento da informação, que tempos necessita para responder a estímulos, quais são as suas preferências para processar a informação: tácteis,

auditivas, visuais, olfactivas ou a combinação de dois ou mais sentidos, entre outras). Por esta razão foi muito importante este segundo diálogo que não estava calendarizado.

Reunimos, analisamos as propostas dos alunos e estes dois professores ajudaram a planificar a intervenção tendo em conta as necessidades do Tiago em ambiente de recreio escolar.

Tal como a professora Eduarda nos tinha pedido, definimos prioridades para que a criança em espaço de recreio também aprendesse e principalmente estratégias para que de facto esta criança conseguisse desenvolver actividades em espaço de recreio e não se limitasse a ser um corpo presente.

A professora Eduarda e professora de expressão plástica (Carla) disponibilizaram-se para ajudar a construir os materiais necessários aos jogos para criar oportunidades ao Tiago a participar nas actividades e interagir com os seus parceiros.

Mediante as propostas dos alunos a professora Eduarda percebeu que existia a possibilidade de realizar jogos diversos e que tivessem em consideração as áreas de intervenção que fazem parte do PEI do Tiago: socialização, comunicação, autonomia, motricidade, cognição e estimulação sensorial. Sugeriu que ela própria fizesse uma sessão expondo um PowerPoint sobre uma criança multideficiente para que os alunos percebessem que limitações é que esta criança tinha. Opinou que desta forma eles teriam mais facilidade em conseguir escolher os jogos acertados e desta forma não causariam problemas ao aluno. Aceitámos esta ideia e estivemos presentes na aula da professora Eduarda apenas como assistentes.

A professora Eduarda teve o cuidado de explicar que eles iam ver um filme para entenderem que limitações é que o Tiago tem, que sucessos é que ele pode conseguir ao longo da sua vida e agradeceu a todos alunos terem tido a ideia brilhante de realizarem este projecto.

Queremos deixar claro que a implementação deste projecto teve de ser muitas vezes negociada, principalmente com a professora Eduarda mas privilegiamos sempre o nosso objectivo: INCLUSÃO.

ETAPA 5: Na quinta e última sessão em sala de aula, posterior à intervenção da professora Eduarda, a turma organizou um registo onde se assinalaram

todos os jogos propostos na última sessão, os jogos escolhidos e a calendarização para os executar.

Fizemos a proposta de serem escolhidos dois jogos em cada grupo e eles aceitaram.

O professor João elaborou as tabelas e o chefe de turma deste dia fez o registo no computador.

Os alunos estão habituados a trabalhar desta forma uma vez que a escola está equipada com o quadro interactivo.

GRUPO 1 (Alexandre, João Pedro, Inês, Juliana)

JOGOS PROPOSTOS PELO GRUPO	JOGOS SELECCIONADOS PELA TURMA
Jogo de futebol (o amiguinho será o árbitro)	Jogo do Galo
Jogo do Galo	Jogo de Cartas (para descobrir os pares)
Jogo do Lencinho (o amiguinho segura o lenço)	
Jogo de Cartas (para descobrir os pares)	

Depois de um diálogo aberto entre os alunos, não fizemos qualquer tipo de intervenção e a turma fez as suas escolhas.

Explicaram que o Tiago ainda não consegue jogar um jogo de futebol e muito menos ser árbitro porque as regras são muitas e ele neste momento ainda está a aprender o seu nome, o nome da sua mãe, do seu pai bem como dos seus amigos mais próximos.

Acharam que o jogo do lencinho não era indicado para ele porque ia fartar-se de estar a segurar no lenço sem fazer mais nada.

Em relação ao jogo de cartas escolheram-no e disseram que sabiam que o seu amiguinho ainda não tem ainda capacidade para memorizar mas que eles também podiam ser um bocadinho os professores dele e ensiná-lo alguma coisa. Que podiam inventar a regra de se jogar este jogo a pares pois assim o amiguinho podia virar as cartas e o seu par dar-lhe a resposta certa.

Escolheram o Jogo do Galo porque tinham a certeza que ele ia conseguir jogá-lo sem dificuldade. Afirmaram que o importante era participar e não saber se ele ia ganhar ou perder.

GRUPO 2 (Francisco, Jorge, Catarina, Filipa, Gustavo)

JOGOS PROPOSTOS PELO GRUPO	JOGOS SELECCIONADOS PELA TURMA
Jogo de futebol	Jogo do Gato e do Rato
Jogo do Gato e do Rato	Pintar uma parede do recreio com desenhos*
Saltar à corda	
Pintar uma parede do recreio com desenhos*	

* No dia do pai (19 de Março de 2010) os alunos tinham pintado uma parede em conjunto com os seus pais. Devido a esta actividade já realizada os alunos lembraram-se que podiam repeti-las mas desta vez só entre eles.

Foram da opinião que o jogo do gato e do rato é fácil de jogar e acreditam que o seu amiguinho vai conseguir jogá-lo.

Afirmaram com muita certeza que o Tiago os ia ajudar a fazer um bom trabalho na parede da escola que inclusivamente já tinha sido escolhida por eles.

Justificaram a exclusão tanto do jogo de futebol como o de saltar à corda porque o seu amiguinho não conseguia nem correr nem saltar.

GRUPO 3 (Ana Catarina, Fernando, Gonçalo, Bruno, Catarina)

JOGOS PROPOSTOS PELO GRUPO	JOGOS SELECCIONADOS PELA TURMA
Jogo de futebol	Atirar a bola à tabela
Atirar a bola à tabela	Macaquinho do Chinês
Macaquinho do Chinês	
Jogo do elástico	

Explicaram que como o jogo da tabela de basquetebol é jogado a pares e ganha o par que tiver feito mais pontos que o seu amiguinho ia poder jogar com eles e se perdesse a culpa não ia ser dele mas do par.

Tiveram muita dificuldade em escolher entre os restantes jogos e decidiram-se pelo Macaquinho do Chinês. Foram da opinião que os três jogos que restavam implicavam movimento e que o seu amiguinho tem muita dificuldade em movimentar-se e memorizar regras. Disseram que no jogo do macaquinho do chinês iam ter de ajudar muito o seu amiguinho.

GRUPO 4 (Tiago, Bruno Ferreira, Helder, Marisa, Juliana Filipa)

JOGOS PROPOSTOS PELO GRUPO	JOGOS SELECCIONADOS PELA TURMA
Quatro em linha	Quatro em linha
Tangran	Tangran
Jogo das Moedas	
Sudoku	

Em consenso decidiram que o jogo das moedas e o jogo do Sudoku eram muito difíceis para o seu amiguinho uma vez que ele não consegue fazer contas.

Escolheram o Tangram e sugeriram que podiam por exemplo fazer uma figura com as peças deste jogo e ajudar o seu amiguinho a copiar a figura para o papel.

Disseram que no quatro em linha também seria melhor jogarem em pares para que o seu amiguinho colocasse as peças e o seu par lhe desse a resposta.

Depois de terem chegado ao consenso sobre os jogos escolhidos resolveram fazer a calendarização no horário do apoio ao estudo com o João e aceitamos esta decisão uma vez que o tempo estipulado para esta sessão tinha sido ultrapassado. Entregaram-nos a calendarização dos jogos no dia a seguir com um bilhete anexado (ANEXO XIII)

CAPÍTULO III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO

3. As actividades desenvolvidas:

O Recreio das diferenças construído por e para crianças

Gostaríamos de ter filmado e/ou fotografado as diferentes actividades mas quatro encarregados de educação da turma, bem como a dona Matilde, não deram autorização. Dada esta limitação tivemos de apostar na observação directa e sistemática bem como no registo sistemático para depois relatar tudo aquilo que se passou. Concordamos com Castano e Javier (1994) quando afirmam que observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão.

Na observação que fizemos fomos não participantes. Os sujeitos nunca se aperceberam que estavam a ser observados.

Relativamente às actividades realizadas, por sugestão da Juliana e da Juliana Filipa, em cada dia de implementação de uma actividade, dois árbitros registavam o que estava a correr bem e o que estava a correr mal.

A utilização de registos escritos da criança (ANEXO XII, XIII, XV e XVIII), nesta situação, assumiu o formato de um diário e ainda o formato de observações que cada criança foi fazendo relativamente ao seu quotidiano, no espaço de recreio, ou a aspectos específicos, previamente definidos com o investigador. De facto, foram uma ferramenta metodológica possível de utilização com estas crianças uma vez que já dominam o registo escrito.

O professor João permitiu que no dia posterior à actividade fizessem um desenho dela bem como frases acerca da forma como ela correu. Estes desenhos e as frases foram colocados também no diário que teve um formato informático, a pedido da turma. Desta forma o professor ajudou-nos a que elas próprias percebessem que houve lacunas que poderiam ser combatidas e ficámos com um registo de cada actividade. (ANEXO XV). A professora Eduarda também fez questão de estar presente nos dias de realização das actividades deixando o seu testemunho escrito (ANEXO XIV).

Este tipo de actividade colmatou a falta de utilização de técnicas visuais individuais ou em grupo, que são uma outra possibilidade, muito comum na investigação participativa em geral, e que no caso da investigação com crianças, permite outros formatos de caracterização dos seus contextos de vida. Através do desenho, conseguimos ter presente neste projecto a utilização da cartografia aplicada à infância, que permitiu a recolha de informação acerca

das representações sociais que a criança possuiu relativamente à sua posição, em cada actividade realizada, no espaço de recreio.

ACTIVIDADE 1 _ JOGO DO GALO

3 de Maio de 2010 e 18 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

No primeiro dia da implementação da actividade todos os alunos da turma estavam muito preocupados que o Tiago recusasse brincar com eles. Demonstraram espírito de responsabilidade e estavam muito nervosos.

De salientar que para cada actividade os alunos começaram a construir os devidos materiais na semana anterior, na actividade de enriquecimento curricular (AEC) de expressão plástica, com a professora Sofia.

No diário da turma está descrita a construção dos materiais para cada actividade bem como as regras de cada uma das actividades (ANEXO XV e XVI).

É necessário esclarecer que nem todos os alunos da turma frequentam as AEC. Assim, ficou estabelecido que para todos os alunos participarem neste projecto, aqueles que ajudassem na construção dos materiais não jogariam o jogo.

Desta forma, todos os alunos da turma que frequentam as AEC ajudaram a construir o material para este jogo e os pares para jogarem foram escolhidos entre os alunos que não frequentam as AEC. Apesar de se ter estabelecido esta regra todos os alunos, no final do projecto, conseguiram jogar pelo menos uma vez. Em cada actividade houve sempre um ou dois árbitros para registarem os pontos positivos e negativos da actividade.

O jogo do galo foi jogado pelos alunos **Alexandre&João Pedro, Inês&Tiago**. O árbitro foi o **Gonçalo**.

Quando chegou a hora do recreio todos os alunos da turma quiseram lanchar juntos. Estavam todos felizes e com vontade de partilhar o lanche, inclusivamente com o Tiago. Este parecia estar muito feliz. Adora comer e o facto de os seus colegas estarem todos reunidos, a partilhar o lanche, fez com que ele tomasse uma atitude de alegria durante aquele tempo.

Posteriormente a Inês acompanhou o Tiago e convidou-o a sentar-se no chão de uma zona do recreio. Seguidamente o Alexandre e o João Pedro

vieram juntar-se à Inês e ao Tiago, trazendo o material necessário para o jogo do Galo.

Admiravelmente, verificámos que a Inês teve o cuidado de explicar as regras do jogo com muita calma. O Tiago estava feliz, pegava nas peças do jogo, mexia nelas e foi notória a sua vontade de jogar.

Cada par escolheu uma marca: o Tiago fez a sua escolha pegando no círculo e o elemento do outro par escolheu a cruz.

Os pares jogaram alternadamente, uma marcação, numa lacuna que estivesse vazia.

Quando era a vez do par do Tiago jogar a Inês indicava-lhe onde devia colocar o círculo.

O objectivo do jogo era conseguir três círculos ou três xis em linha, quer horizontal, vertical ou diagonal, e ao mesmo tempo, quando possível, impedir que os adversários ganhassem a próxima jogada. Jogaram este jogo 5 vezes em 15 minutos.

Depois de uma reflexão crítica concluímos que o Tiago esteve pela primeira vez, em espaço de recreio, a brincar com os seus colegas e com vontade de estar presente. Não manifestou vontade de sair e estava feliz. Os jogadores tiveram o cuidado de explicar as regras do jogo com muita calma e demonstraram-nas previamente.

O Gonçalo, árbitro deste jogo disse que “...*em conselho de turma chegámos à conclusão que esta primeira actividade correu bem. O Tiago lanchou e brincou connosco e não esteve com a funcionária. Estamos muito felizes! Achamos que a nossa turma vai fazer da nossa escola aquela coisa de ser inclusiva*” (ANEXO XV e XVI).

Na véspera do dia da repetição do mesmo jogo fomos à sala da turma falar sobre os aspectos que eles julgavam que deviam melhorar. Concluímos que eles próprios querem que o Tiago, independentemente de perder ou ganhar, se divirta e se sinta feliz.

No dia 18 de Maio de 2010 realizaram o mesmo jogo sendo os pares **Juliana&Francisco, Jorge&Tiago**. O árbitro voltou a ser o **Gonçalo**.

No decorrer desta actividade percebemos que ela correu muito bem. Para além de se terem respeitado mutuamente conseguiram deixar o Tiago colocar as suas marcas nas lacunas onde ele quis.

O Tiago não percebeu as regras do jogo mas percebia quando é que ganhava ou perdia porque o seu par abraçava-o euforicamente. Percebemos que o Tiago estava muito feliz e estava a gostar de desfrutar de um espaço de recreio que não conhecia.

O Gonçalo, árbitro deste jogo, disse que *“...em conselho de turma chegámos à conclusão que o Tiago brincou com alegria e satisfação e desta vez ele conseguiu escolher onde colocar as peças e já sabe dizer qual é a cor vermelha”* (ANEXO XV e XVII).

Verifica-se a responsabilidade de cada um dos alunos porque para além de estarem preocupados com a inclusão do Tiago em espaço de recreio também vão percebendo que conhecimentos novos vai adquirindo.

ACTIVIDADE 2 _ JOGO DE CARTAS (para descobrir os pares)

4 de Maio de 2010 e 19 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Eis chegado o segundo dia em que a turma dos detectives ia testar a fidelidade do projecto. Desta vez não estavam nervosos mas até à hora do recreio demonstraram ansiedade. Novamente, e posteriormente fizeram-no todos os dias, mesmo sem haver actividades para implementar, lançaram todos juntos e partilharam o lanche. Este momento para o Tiago era de grande alegria. Ele dava, por exemplo, o seu pão com queijo a um colega e recebia, por exemplo, um bolicão.

Depois do lanche os pares **Francisco&Jorge, Catarina&Filipa, Gustavo&Ana Catarina, Gonçalo&Bruno, Inês&Tiago** foram para o recreio dar início a mais um jogo. Foi interessante verificar que o Tiago os acompanhava para todo o sítio parecendo esquecer-se que tinha por costume ficar à beira de uma assistente operacional.

Este jogo foi jogado por 10 alunos da turma, incluindo o Tiago, ou seja, cinco pares, identificados anteriormente.

Neste jogo a memória é fundamental.

Os dez alunos jogaram este jogo seis vezes em 15 minutos. Nas duas primeiras vezes o par do Tiago (Catarina) indicava com o dedo que carta ele devia virar. Nas restantes jogadas tiveram o cuidado de se lembrarem que o Tiago tinha o direito de virar as cartas que queria. De salientar que ele acertou em dois pares durante três jogadas. Quando esta situação aconteceu todo o

grupo que estava a jogar aplaudiu e mostrou satisfação. O Tiago ria-se. Talvez não percebesse porque os amigos o felicitavam ele mas estava feliz.

Como observadores conseguimos, com satisfação, perceber novamente que o Tiago esteve uma vez mais, em espaço de recreio, a brincar com os seus colegas e com vontade de estar presente. Novamente não manifestou vontade de sair. Os alunos tiveram o cuidado de explicar as regras do jogo com muita calma e demonstraram-nas previamente. O momento de maior alegria para ele era quando pegava nas cartas e dizia repetidamente o seu nome. Ele sabia que aquelas cartas tinham o seu nome escrito.

Para além de se terem respeitado mutuamente conseguiram deixar o Tiago escolher as cartas que quisesse em algumas jogadas. Muito provavelmente o Tiago não percebeu as regras do jogo mas percebia quando é que ganhava ou perdia porque a Catarina abraçava-o euforicamente. Tal como no Jogo do Galo ele estava feliz e nós conseguimos que esta escola tivesse sido inclusiva para com o Tiago.

O Alexandre, árbitro do Jogo afirmou que “...*no conselho de turma depois de falarmos ficámos preocupados. Ele não aprendeu que cor é a verde e a amarela. Mas até à próxima vez vamos tentar ensiná-lo a distinguir estas cores*” (ANEXO XVI)

No dia 19 de Maio de 2010 realizaram o mesmo jogo e tudo correu muito bem, tal como da primeira vez. Os jogadores quiseram ir para além da inclusão do Tiago e conseguiram ensinar-lhe a cor verde e por esta razão estavam muito satisfeitos.

ACTIVIDADE 3 _ JOGO DO GATO E DO RATO

6 de Maio de 2010 e 20 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Depois do lanche habitual (em grupo e de partilha) o árbitro do jogo, o Bruno, pegou numa caixa que tinha dentro papeis com os nomes de todos os alunos da turma. Pediu ao Tiago que tirasse um papel. Ele não conseguiu tirar apenas um. Tirou vários. Imediatamente o Bruno pegou nos papéis que a criança tinha tirado, colocou-os no chão e pediu ao Tiago para escolher um fazendo também o sinal com o dedo. Assim ele escolheu um papel. O nome do aluno que estava escrito no papel foi nomeado o RATO que segurou no cubo em esponja.

Os restantes alunos sentaram-se no chão em círculo nomeadamente o Tiago.

Foi com muita satisfação que no decorrer da actividade verificámos que o Tiago foi escolhido para fazer parte de uma brincadeira em espaço de recreio. Correu muito bem a parte do jogo em que escolheram o RATO. Souberam explicar ao Tiago como fazê-lo e contornaram muito bem a situação de ele ter tirado um monte de papéis da caixa de cartão. A partir daqui, muito provavelmente porque o cubo nunca caiu à frente do Tiago, ele mostrou-se desinteressado e foi para à beira da assistente operacional.

O Bruno disse que “...*não correu nada bem. Fomos maus. Não deixamos o Tiago jogar. Ele não teve oportunidade de ser o gato E fartou-se de estar sentado. Não queremos repetir este jogo porque é muito difícil para ele. Ele não gostou*”(ANEXO XV e XVII).

No dia 20 de Maio de 2010 realizaram o mesmo jogo e para nós, como observadores, tudo correu melhor. Para além de se terem respeitado mutuamente conseguiram deixar o Tiago ser a Gato, pegar no cubo e deixar cair-lo à frente de um amigo. Foi preciso a ajuda do Bruno porque a criança não estava a perceber o que tinha de fazer.

Neste dia a criança não saiu do jogo, participou e pareceu estar bem-disposto.

À medida que as actividades vão decorrendo notamos a satisfação com que o Tiago está no recreio, principalmente quando está a brincar com os colegas da sua turma.

ACTIVIDADE 4 _ PINTAR UMA PAREDE DO RECREIO COM DESENHOS

10 de Maio de 2010 e 21 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Depois do lanche habitual, todos os alunos começaram a pintar uma parede da escola com tintas cedidas pela associação de pais e o Tiago estava no meio dos seus colegas também a pintar como sabia e muito divertido. No final do recreio não queria sair de lá. Esta parede acabou de ser pintada no dia 21 de Maio e todos os alunos assinaram o seu primeiro nome incluindo o Tiago. Esta actividade correu muito bem sem apontar aspectos negativos.

O Gustavo, árbitro desta actividade, disse que “...*Concluímos que devíamos pintar a escola. Ele estava tão feliz! E nós também. Quando formos grandes três de nós vamos ser pintores!...*” (ANEXO XV e XVII).

ACTIVIDADE 5 _ ATIRAR A BOLA À TABELA

11 de Maio de 2010 e 24 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Este ano lectivo foram colocadas quatro tabelas de basquetebol no espaço de recreio da escola.

O jogo foi implementado na escola para que os alunos das diferentes turmas se organizassem no espaço de recreio de forma a não entrarem em conflitos uns com os outros.

Os árbitros escolhidos para este jogo (Marisa e Hélder) tiveram o cuidado de pedir a uma assistente operacional para reservar uma tabela para este dia.

O Tiago nunca teve a experiência de pegar na bola de basquete e atirá-la à tabela.

Os alunos divertem-se muito a jogar este jogo! É um jogo jogado a pares.

Participaram os 20 alunos da turma incluindo o Tiago.

Ganha o par que conseguir 50 pontos em primeiro lugar.

Entendemos que para além deste jogo ter corrido muito bem, com muita organização e muita perícia os alunos da turma foram muito inteligentes. Verdadeiros detectives.

Organizaram-se em pares e o par do Tiago foi sempre aquele que mais vezes conseguiu encestar. Os alunos sabem disto e não ouvimos uma única vez pronunciarem-se sobre isso.

O Tiago tentou encestar e conseguiu-o algumas vezes. Gostou de estar entre os amigos e não manifestou interesse em sair do jogo.

Ganhou o par do Tiago e toda a turma comemorou.

O Hélder escreveu “...*vamos escrever um segredo. O Diogo, que foi par do Tiago, é bué da bom a jogar basquete e foi por isso que ele ficou à beira dele. Só que para nós está a ser tão divertido estarmos a ajudar. O nosso professor até já nos disse que cada vez estamos melhor!*” (ANEXO XV e XVII).

No dia 24 de Maio repetiram a actividade e escolheram todos pares diferentes. O Tiago voltou a ficar com o mesmo par e mais uma vez conseguiram ganhar.

Mais uma vez estávamos conscientes que tínhamos seguido o caminho certo porque esta escola já tinha dado os primeiros passos para ser mais inclusiva.

ACTIVIDADE 6 _ MACAQUINHO DE CHINÊS

12 de Maio de 2010 e 25 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Participaram os alunos todos da turma, o professor João (não estava planificado desta forma) e o Tiago também participou sem mostrar vontade de sair. Teve dificuldade em andar de bicos de pés e dar saltos com os pés juntos, mas nunca desistiu e encarou o jogo como um jogo de imitação, porque imitava sempre o colega que ficava mais próximo dele. Jogaram em 15 minutos três vezes este jogo ganhando sempre um aluno diferente.

Todos os alunos da turma à medida que as actividades vão passando percebem como hão-de conseguir que o Tiago brinque com eles sem ficar excluído. Já conseguem pensar primeiro nele e depois neles, modificando as regras dos jogos para que as dificuldades sejam menores.

Neste jogo vieram segredar ao nosso ouvido que gostavam que o Tiago ganhasse uma vez.

O árbitro deste jogo, o Fernando, afirmou “ ... o *Tiago não sabe andar em bicos de pés. Quase que ia caindo. Mas não caiu e ele até estava divertido. Ele até já anda mais tempo connosco. Houve um menino de outra turma que disse que nós éramos totós porque já nem jogávamos futebol. Eu fiz como a minha mãe me ensinou. O que não te interessa ignora. Ignorar faz as pessoas sentirem-se mal. Ah! É verdade. O Macaquinho do Chinês correu bem mas ele vai ter de saber o que é andar em bicos de pés.*” (ANEXO XV e XVII).

No dia 25 de Maio de 2010 repetiram a actividade sendo desta vez o jogador que ditava as regras o Bruno Ferreira. As regras foram ditas de uma forma calma e o jogo realizado de uma forma organizada. O Tiago já conseguiu andar em bicos de pés.

Verificámos que o Tiago adorou o jogo, e desta vez recusou-se a ir para a sala porque queria continuar a jogar. É agradável verificar que afinal a inclusão do Tiago já poderia ter acontecido há muito mais tempo. Esta escola tem capacidade para ser uma escola inclusiva.

ACTIVIDADE 7 _ QUATRO EM LINHA

14 de Maio de 2010 e 26 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Houve o lanche... depois a organização do jogo em espaço de recreio e... o jogo!

Neste jogo participaram os pares **JulianaFilipa&Hélder**, **BrunoF.&Tiago**.

As regras do jogo foram explicadas e demonstradas à frente do Tiago.

O principal objectivo do jogo é arranjar quatro marcas em linha. Quatro marcas arranjadas numa linha horizontal, vertical foram maneiras aceitáveis para ganhar.

Jogaram este jogo 4 vezes em 15 minutos.

No final achamos necessário dar os parabéns aos jogadores porque eles perceberam que a criança estava a divertir-se independentemente de não ter percebido as regras.

O jogo acabou por não obedecer a nenhuma regra porque a satisfação do Tiago era colocar as peças dele no tabuleiro e julgava que o jogo estava terminado quando o tabuleiro estivesse repleto de peças.

A Ana Catarina, arbitra do jogo disse “... *já sabemos que vão dizer que ele tem de jogar obedecendo às regras mas ele não conseguiu e também acho que não vai conseguir. O que sabemos é que ele se divertiu muito e nós também.*” (ANEXO XV e XVI).

No dia 26 de Maio o jogo foi realizado por 8 jogadores (**Francisco&Jorge**, **Catarina&Filipa**, **Artur&Gonçalo**, **Alexandre&Tiago**), e dois tabuleiros (ANEXO XVII). O objectivo era o Tiago imitar o que os jogadores do tabuleiro contrário ao dele fizessem.

Ele conseguiu imitar e conseguiu por duas vezes colocar as peças na forma horizontal e na forma vertical.

Como observadores somos da opinião que o jogo correu bem, conseguiram organizar-se e deixar o Tiago copiar o que eles faziam, dando-lhe o tempo que ele precisou.

A Ana Catarina, como árbitra, escreveu “...*da primeira vez foi mais divertido. Ele parece também ter gostado desta versão mas eu achei mais divertido a primeira.*” (ANEXO XV e XVI).

Para nós qualquer um dos jogos realizados até ao momento podem ser repetidos porque o objectivo principal já foi atingido e a escola tornou-se mais inclusiva. A alegria do Tiago é para nós, e para a turma, a grande satisfação.

ACTIVIDADE 8 _ TANGRAM

17 de Maio de 2010 e 27 de Maio de 2010 (ANEXO XV e XVI)

Esta actividade despertou a curiosidade a todos os alunos porque puderam estreitar um livro novo de matemática que traz os destacáveis do jogo. Cada aluno tem assim um tangram para jogar individualmente ou em grupo.

Hoje o lanche foi diferente. O Tiago fez anos e por isso ele trouxe para a sua turma bolo e sumo! Mas logo a seguir aos parabéns correram todos, com muita vontade para o recreio e levaram o Tiago com eles.

Este jogo foi jogado por 5 pares (**Francisco&Jorge, Catarina&Filipa, Artur&Gonçalo, Filipa&Inês, Alexandre&Tiago** tendo cada par um tangram. Cada par formou 3 figuras e posteriormente tentaram copiá-las para a folha de papel.

Foi excelente. Quando chegou a vez de copiarem as formas para a folha de papel o Alexandre percebeu que o Tiago não conseguia desenhar. Fazia garatujas (ANEXO XVIII). Mas cada vez que ele fazia o seu desenho o Alexandre dava-lhe os parabéns e dizia muito bem.

A Juliana Filipa, sendo a árbitra disse que “... *só achamos que devíamos pegar na mão Tiago para ele copiar um desenho como deve ser.*” (ANEXO XV e XVI).

Depois de dialogarmos perceberam que o importante nesta etapa é que o Tiago sinta que o espaço de recreio também é dele, que ele se sinta feliz e com vontade de brincar todos os dias. A Filipa disse logo a seguir “*Acho que nós podíamos mudar o nome do nosso projecto. Podia ser OS NOSSOS JOGOS AJUDARAM A INCLUIR O TIAGO NAS BRINCADEIRAS*”.

A actividade voltou a ser repetida com sucesso no dia 27 de Maio.

Capítulo III _ DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO

4. Reflexão Geral sobre as Actividades

No final da implementação deste projecto toda a turma se sentiu muito feliz, com vontade de continuar. Os elementos da turma pediram para continuarem a ser os detectives privados e para juntar ao Tiago os outros alunos com NEE que há na escola.

Podemos afirmar que esta turma é muito especial porque conseguiram delinear um objectivo novo: não concluir o projecto; dar-lhe uma continuidade.

Para nós, bem como para os professores João e Eduarda, este projecto correu muito bem, tendo os objectivos definidos sido atingidos. Sentimos que a nível a turma está mais atenta ao que de errado se passa fora da sua sala de aula e conseguem, sempre que vêem o Tiago sozinho, sem estar a brincar, alertar os adultos. Em termos de inclusão social verificamos com satisfação que o Tiago é uma criança igual às outras que brinca no espaço de recreio e já não procura a dona Alice. Não podemos dizer que foram ultrapassadas as barreiras à inclusão porque existem outros casos de crianças com NEE na mesma escola que não partilham o espaço de recreio. Podemos afirmar que a barreira da inclusão foi diluída. De facto, foi produzida uma mudança real na qualidade de vida do Tiago e na forma como os seus colegas perspectivam o seu relacionamento com ele. Nesta perspectiva, conseguimos fazer do espaço de recreio um espaço de relações mais inclusivas.

Este projecto vai ter continuidade uma vez que os outros professores perceberam que têm de se lembrar que o espaço de recreio é de todos e não apenas de alguns. Estão incluídas, no plano de actividades para o próximo ano lectivo, actividades de jogo para que as crianças com NEE sejam incluídas no espaço de recreio desta escola.

O conceito de inclusão em espaço de recreio durante a concepção deste projecto trouxe mudanças relativas às condições contextuais necessárias à educação e vida social do Tiago, ou seja, a sua vida mudou na sua própria escola. Ele gosta do tempo de recreio e gosta de estar com os seus colegas.

Para que os nossos próprios conhecimentos não impedissem a livre expressão das ideias das crianças foi feito um esforço sério para a construção de actividades com características de facto inclusivas. Estas não puderam ser construídas a partir da normalidade do grupo turma, fazendo-se então adaptações para que o Tiago pudesse interagir e crescer em conjunto com os seus colegas. Desta forma as actividades de jogo, em espaço de recreio,

escolhidas pelos alunos da turma, foram muito simples e, desta forma, o Tiago e os seus colegas interagiram entre si e na escola de uma forma natural.

Neste sentido os contextos de natureza inclusiva tornaram-se, finalmente, no nosso espaço de recreio, um local de desenvolvimento, **EDUCAÇÃO SOCIAL E INCLUSÃO SOCIAL**.

Ao nível da educação, o jogo constituiu para esta criança, uma forma bastante eficaz de desenvolvimento das suas características cognitivas, motoras e sócio-afectivas através de experiências com o meio envolvente. Através do jogo as restantes crianças aprenderam que podem controlar o ambiente que as rodeia e ao mesmo tempo fazer parte dele (desenvolvendo competências interactivas com os objectos/materiais e com as pessoas). O jogo desempenhou um papel de extrema importância na inclusão do Tiago bem como na educação/aprendizagem social dos alunos da turma do Tiago.

Enquanto decorria uma actividade o Tiago teve sempre uma relação extraordinária com o restante grupo e vice-versa. Nunca verificámos discussões entre quem perdia e quem ganhava. Concordámos que a turma soube estar, percebeu o objectivo do projecto e esteve sempre preocupado que o Tiago estivesse feliz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projecto de educação social teve como objectivo a inclusão do Tiago no espaço de recreio da escola que frequenta. Estamos no final mas queremos acreditar que um dia vamos dizer que ele não teve um ponto final.

É possível dizer que a escola onde foi construído este projecto abriu-se à diferença e transformou-se num espaço social mais inclusivo.

Aquando do início do projecto verificámos que legislação diz garantir direitos, mas também admitimos que os mesmos, na sua maioria, ainda não foram alcançados. De facto, ainda há um longo caminho a percorrer e muitas barreiras a serem derrubadas para se conseguir o que se diz de direito, pois nem sempre é possível transformar a intenção em acção.

Ao analisarmos todo o percurso que fizemos até aqui somos da opinião que tivemos duas grandes limitações que poderiam ter melhorado a qualidade deste projecto. A obrigatoriedade da presença da professora Eduarda limitou um pouco as nossas acções. Sem a presença constante dela poderíamos ter seguido um caminho diferente e provavelmente com outras conclusões, não tão direccionadas para o ensino especial.

O facto de ter sido a primeira vez que fizemos um projecto de investigação participativa fez com que conduzíssemos as crianças àquilo que queríamos ver retratado. Se não tivéssemos feito desta forma o projecto poderia ter uma qualidade maior e provavelmente mais fiável.

Quando começámos a delinear este projecto estávamos certos que as escolas que temos não são a escola ideal. No final deste projecto pensamos que provavelmente nunca serão a escola ideal, mas o mais importante é que continuemos a lutar pelos princípios e ideais que consideramos correctos, atendendo às NEE de cada criança como ser único que é. Para tal, é importante saber lidar com a diversidade, tirando partido da mesma, pois esta provoca experiências muito enriquecedoras para todos os intervenientes no processo de ensino e de aprendizagem.

Estamos conscientes que *“não se muda escola com um passe de mágica”* (MANTOAN, 2001, P.69) e *por esta razão sabemos que a escola onde o projecto foi construído mudou para o Tiago mas ainda não mudou para todos os alunos que tem e que vai receber com NEE.*

Como sabemos, todas as crianças devem ter acesso à educação e ao sucesso escolar, cabendo à escola encontrar os meios e descobrir os

caminhos que permitam delinear tal tarefa. O sucesso dos alunos depende da actuação dos professores, da turma, da escola e, por último, da comunidade educativa.

Contudo, não importa apenas que os alunos participem nas actividades da escola e que façam algumas conquistas. É também importante que se aponte para uma sensibilização e um enriquecimento individual das outras crianças e da comunidade em geral sobre a realidade dos alunos com NEE, que ainda não aconteceu na concepção deste projecto.

Estamos conscientes de que há ainda um longo caminho a percorrer, mas depende de todos nós iniciar o processo de mudança que se impõe, no qual a diversidade de seres e saberes constituirá o caminho de efectivação de práticas que permitam a participação de todos os alunos na comunidade escolar, aumentando as suas possibilidades de sucesso e também os sentimentos de competência e dignidade de todos nós.

É um facto que quando iniciámos este projecto o professor João estava consciente que a presença do Tiago em espaço de recreio devia ser uma realidade. Este professor, antes da implementação do projecto, sentia-se de pés e mãos atados sem saber como agir para incluir o Tiago no recreio. No final do projecto disse muitas vezes que *“afinal foi tão fácil”*.

Esta escola e todas as escolas devem tomar consciência que elas só não serão inclusivas se acomodarem-se ao fracasso. Este é resultado de um “complexo mecanismo que reúne factores sociais, políticos, linguísticos, históricos e culturais e que provém daqueles profissionais que, dando-se conta ou não, voluntariamente ou não, representam e reproduzem a ideia de um mundo homogéneo, compacto, sem variações e sem fissuras” (SKLIAR, 2001, P.13).

Nós, com este projecto, fizemos uma pequena demonstração de como foi possível integrar o Tiago em espaço de recreio. Ficámos a conhecer que o jogo pode ser uma estratégia de sucesso para a inclusão da criança com NEE no espaço de recreio.

Foi um projecto prático que gostamos de delinear, conceber e implementar.

No entanto a sua concretização só foi possível e teve resultados positivos porque a investigação participativa com crianças foi um mecanismo importante para a construção de espaços de cidadania da infância. Concordamos com

Sarmiento quando refere que “...estas reconfigurações fazem das crianças construtoras activas do seu próprio lugar na sociedade contemporânea, esse ponto no mapa, afinal, que é também a mesma encruzilhada em que todos nós nos situamos; lugar que com elas partilhamos, ainda que com responsabilidades (e culpas...) distintas: cidadãos implicados na construção da (so)ci(e)dade” (Sarmiento, 2004, P.30)

Para a implementação deste projecto foi necessário entendermos que a participação das crianças foi indispensável e que só foi possível chegar ao final porque as considerámos actores e co-construtores de conhecimento dos seus mundos sociais e culturais.

Graças a esta abertura de espírito foi possível atenuar a exclusão social do Tiago, tendo sido a participação de crianças, sem dúvida, um factor decisivo e poderoso.

A semente da inclusão está plantada nesta escola e pode germinar, mas assim como todas, somente germinarão as boas sementes plantadas e com bom cultivo.

Por sermos todos diferentes, somos todos iguais.

Nós educadores, trabalhamos com o "material" mais precioso do mundo: as crianças. Ser criança é como ser uma pedra preciosa. Uma criança é única ao pensar, construir, reconstruir, enfim, ter ideias e fazer escolhas.

Se desconsiderarmos as diferenças, tentando nivelar os nossos educandos, com certeza, perderemos o que eles têm de melhor e todos cairemos na rotina, dando fim a qualquer possibilidade de criação, e como consequência, estaremos a colocar em cheque o crescimento emocional, científico, tecnológico...

È preciso competência, paixão, desejo, tempo e muito trabalho para que a inclusão seja construída.

A inclusão só acontecerá com a percepção e respeito à individualidade, mas isso, colectivamente.

Existem vários caminhos para que a criança se sinta confortável e participativo na sociedade em que vive e isso é o mais importante.

A inclusão é um desses caminhos e, quando acontecer, trará benefício para todos. (SILVA, 2003,P.30)

Dissemos no início que gostávamos de um dia dizer que este projecto não teve um ponto final. Antes de darmos por encerrado este projecto fomos informados pela coordenadora da escola do Tiago todas as crianças portadoras de NEE estão a ser integradas no recreio jogando os jogos dos pequenos detectives.

"Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças"

(Mantoan)



BIBLIOGRAFIA

1. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Alderson, P. (2000). *Children as researchers: the effects of participation rights on research methodology. Research with children: perspectives and practices*. London, Falmer Press.

Almeida, A.N. (2009). *Para uma Sociologia da Infância: Jogos de Olhares, Pistas para a Investigação*. Lisboa: ICS.

Amaral, I. & Ladeira, F. (1999). *Alunos com Multideficiência nas Escolas do Ensino Regular*. Coleção Apoios. Educativos, nº 4. Lisboa. DGIDC - DSEEAASE Editorial do Ministério da Educação.

Aranha, M.S. (2004). *Educação inclusiva: transformação social ou retórica?* In Omote, S. (org.) *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.

Azevedo, J. (1996). *Currículos alternativos: desnorte, desleixo, despacho*. Público, 7 de Agosto, 12

Bairrão, J. (1984). *Perspectivas de Educação Integrada em Portugal*. Comunicação apresentada no XVI Congresso Mundial de Reabilitação Internacional

Bairrão, J. (1988). *Os conceitos de Educação Especial*. Revista do Desenvolvimento da Criança, Vol. VI, nº 1 e 2

Bairrão, J.; Felgueiras, I. ; Fontes, P. ; Pereira, F. ; Vilhena, C. (1998). *Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Subsídios para o sistema de educação*. Lisboa. Conselho Nacional da Educação

Barbosa, J. (1996). *Currículos para a Diversidade Cultural: Do debate teórico à prática*. Inovação, 9, nº1 e 2

Benard da Costa, A. M. (1981). *Educação Especial*. In FCG., *Sistema de Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Benard da Costa (1981). *Do 1º ao 2º encontro Nacional de Educação Especial e Necessidades do País em Matéria de Formação*. Revista do Desenvolvimento da Criança, Vol III, nº 1 e 2.

Bénard da Costa, A. M. (1999). *Uma Educação Inclusiva a partir da escola que temos*. In *Uma Educação Inclusiva a Partir da Escola que temos (relato de seminários e colóquios)*. Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.

Benavente, A. (1995). *Inovações nas escolas: um roteiro de projectos*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bond, R. & Castagnera, E. (2006). *Peer supports and inclusive education: an underutilized resource*. *Theory into Practice*, 45 (3), 224-229.

Boutin, G.; Goyette, G. e Lessard-Hébert, M. (2005). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2ª edição.

Boutinet, J.P (1990). *Antropologia do Projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.

Brennan, W. K. (1990). *Curriculum for Special Needs*. England: Milton Keynes.

Brown, R.H. *Reconstructing social theory after the postmodern critique*, in H. Simons e M. Billig (editores) *After postmodernism: reconstructing ideology critique* Londres: 1994. P. 12-37.

Cabada, J.M. (1986). *La Educación especial: situación actual y expectativas*. In *Educacion Especial*. Madrid: Cincel-Kapelusz

Correia, Luís de Miranda (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto, Porto Editora

Cortesão, L. (1982). *Escola, Sociedade que relação?* Porto: Editorial Afrontamento

Christensen, P.; Alan P. (2002). *Working with ethical symmetry in social research with children*. *Childhood*, 9 (4): 477-497.

Christensen, P., James, A. (2000). *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer Press

Christensen, P., James (org) (2005) *Investigação com Crianças, Perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Crahay, M. (1996). *Podemos lutar contra o insucesso escolar?* Lisboa: Horizontes Pedagógicos

Crisci, P.E. (1981). *Competencies for mainstreaming: Problems and issues. Education and training of the mentally retarded*.

Declaração de Salamanca, 1994. www.direitoshumanos.usp.br/principal.html

Documentos facultados pela Dra. Rosa Madeira sobre a investigação participativa com crianças

Ferreira, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 1986.

Ferreira, J. R.; Ferreira, M. C. C. *Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas*. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (orgs.). *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados. 2004.

Fonseca, Victor. (1989). *Educação Especial /Programa de Estimulação Precoce*. Editorial Notícias, 17ª Edição. Lisboa.

Formosinho, J. (1987). *O Insucesso Escolar em Questão*. In *Cadernos de Análise Social da Educação*.

Formosinho, João. (1988). *Organizar a escola para o sucesso educativo. Medidas que Promovam o Sucesso Educativo*. Lisboa: ME

Formosinho, J. 1991. *Prefácio*. In F.A. Machado *Currículo: Problemas e Perspectivas*. Rio Tinto: Edições Asa. Clube dos Professores.

Freire, Paulo. (1978). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra

González, M. del C. O. (2003). *Educação Inclusiva: Uma Escola para Todos* in CORREIA, L. (Org.). *Educação Especial e Inclusão: Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo* (pp. 57 – 72). Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Hart, R. (1992). *The meaning of children's participation*. EDev News - Education for development Bulletin. Genebra, UNICEF.

Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry: research into human condition*. London, Sage.

Kamii, C. e Devries, R. Trad. Marina Célia D. Carrasqueira. (2000) *Jogos em Grupo na Educação Infantil Implicações da Teoria de Piaget*. São Paulo: Trajetória Cultural.

Karagiannis, A.; Stainback, W.; Stainback, S. (1999) *Fundamentos do ensino inclusivo*. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. *Inclusão: um guia para educadores*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas.

Kauffman, M.J. ; Gottlieb, J. ; Agard, J. & Kubik, M. (1975). *Minstreaming: Toward an explication of the construct*. In E. Meyen, E.L. ; Vergason, G.A. & Whelan, R.J. (Eds.), *Alternatives for teaching exceptional children*. Denver: love

Kishimoto, T. M. (Org.). (2001) *Jogos Infantis: o Jogo, a criança e a educação*. 11. ed. Petrópolis: Vozes.

Leatherman, J. & Niemeyer, J. (2005). *Teachers' attitudes toward inclusion: factors influencing classroom practice*. Journal of Early Childhood Teacher Education, 26, 23-36.

Leite, Carlinda (1996) "*O Multiculturalismo Na Educação Escolar: Que Estratégias Numa Mudança Curricular?*". *Inovação*, vol. 9, p: 63 - 82.

Lopes, M.P. (1997). *A Educação Especial em Portugal*. Braga. Edições APPACDM Distrital de Braga.

Mantoan, M. T. E. (2003) *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna

Mantoan, M. T. E. (1997). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memmon.

Mantoan, M. T. (2001). *Como a escola pode tornar-se inclusiva?* Disponível em <http://www.inclusão.com.br/index.htm> - Disponível em 19.10.2001.

Mello, A. M. *Psicomotricidade, Educação Física, Jogos Infantis*. 3ª edição. São Paulo, SP: Ibrasa. 1996.

Mendes, E. G. (2002). *Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil*. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. (orgs.). *Escola inclusiva*. São Carlos: Edufscar (2002)

Morgado, J. (2003). *Os desafios da Educação Inclusiva: fazer as coisas certas ou fazer certas as coisas* in CORREIA, L. (Org.). *Educação Especial e Inclusão: Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo* (pp. 74 – 88). Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Murcia, Juan Antonio Moreno (Org). (2005). *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed.

Nunes, C. (2001). *Aprendizagem active na criança com multideficiência _ Guia para educadores. Ministério da educação. Núcleo de orientação Educativa e Educação Especial.* Lisboa

Orelove, F. P. , D.R.N. (2000) *Educating Children With Multiple Disabilities: a Transdisciplinary Approach.* 3ª Edition. Baltimore: Paul Brooks Publishing Co., Inc..

Orelove, F. P., Sobsey, D., & Silberman, R. K (Eds.). .(2004). *Educating children with multiple disabilities: A collaborative approach.* (4a edição). Baltimore: Paul H. Brookes.

OCDE (documentos) (1994). *The integration of disable children into the mainstream education: ambitions, theories and practices.* Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

ONU. Declaração de Salamanca.

Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/doc_decl_salamanca.asp

Acesso em: 30 Ago. 2005.

Organização Mundial de Saúde (1989). *Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (Handicaps). Um Manual de Classificação das Consequências das Doenças.* Lisboa. Ministério do Emprego e da Segurança Social. Secretariado Nacional de Reabilitação.

Pacheco, N. (1996). *Da luta anti-racista à educação intercultural.* Inovação, 9. Lisboa . IIE

Patrício, M.F. (1990). *A Escola Cultural, Horizonte Decisivo da Reforma Educativa.* Lisboa, Texto Editora.

Prout, A. (2000). *Children's participation: control and self-realisation in British Late Modernity*. *Children&Society*, 14: 304-315.

Rebelo, J. A.; Simões, A.; Fonseca, A. C. & Ferreira, J. A. (1995). *Intervenção escolar em Dificuldades de Aprendizagem*. Coimbra: *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 3, 119 -133.

Revista Diversidades, Abril, Maio e Junho 2008, Periodicidade Trimestral, Ano VI, Nº 20, ISSN 1646-1819

Romeu, N.I. (1992). *Educación Especial: Pasado, Presente y Futuro*. Murcia. Ed. Yerba

Sanches, I. e Teodoro, A. *Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo*. *Rev. Port. de Educação*, 2007, vol.20, no.2, p.105-149. ISSN 0871-9187.

Santos, B. S. (2005) *Entrevista com o professor Boaventura de Souza Santos*. Disponível em:

http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/boaventura/boaventura_e.html

Sassaki, Romeu. K. (1998) *Entrevista realizada pela Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação e do Desporto*. Brasília: In *Revista Integração* no. 20, ano 8, pp.8-10, 1998.

Sassaki, R. K. (1997) *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro

Sassaki, Romeu. (2005) *As escolas inclusivas na opinião mundial*.

Disponível em: <http://www.entreamigos.com.br/textos/educa/edu1.htm>

Sassaki, Romeu Kazumi. (1999). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 3.ed. Rio de Janeiro

Secretariado Nacional de Reabilitação, 1994. *Uma política Coerente para a Reabilitação para pessoas com deficiência*. Cadernos SNR, nº 3. Lisboa: SNR

Shier, H. (2001). *Pathways to participation: openings, opportunities and obligations: a new model for enhancing children's participation in decision-making, in line with article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child*. *Children&Society*, 15(2): 107-117.

Silva, R. *Não é fácil ser professor...: pensando a construção de projectos indígenas de escola e o papel dos professores indígenas*. *Série Estudos*, Campo Grande.

Simeonsson, R.J., Leonardi, M., Lollar, D., Bjorck-Akesson, E. & Hollenweger, J. (2002). *Applying the International Classification of Functioning, Disability and Health to measure childhood disability*. *Disability & Rehabilitation*. 25, 11-12, 602-610.

Simeonsson, R.J., McMillen, J. & Huntington, G.S. (2002). *Secondary conditions in children and youth with disabilities*. *Research in Mental Retardation and Developmental Disabilities*.

Soares, N.F. (2004), *Infância e direitos: as marcas da diversidade e da participação em quatro andamentos*.

Skliar, C. (2003). *Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro

Stainback, W.& Stainback, S. 1984. *A rationale for the merge of special and regular Education.. Exceptional children*

Terpstra, J. & Tamura, R. (2008). *Effective social interaction strategies for inclusive settings*. *Early childhood Educational Journal*, 35, 405-411. USA

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Vieira, F.D. (2003). *Se houvera quem me ensinara _ A Educação de pessoas com deficiência mental*. Coimbra : Fundação Calouste Gulbenkian

2. LEGISLAÇÃO INTERNA

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Despacho Conjunto nº 36/SEAM/SERE/88 – Equipas de Educação Especial

Despacho Conjunto nº 19/SERE/88 – Apoio Pedagógico Acrescido

Lei nº 9/89 de 2 de Maio – Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração

Decreto-Lei nº 247/89 de 5 de Agosto – Integração Profissional da Pessoa com Deficiência

Portaria nº 611/93 de 29 de Junho – Regime Educativo Especial/Jardins de Infância

Portaria nº 613/93 de 29 de Junho – Regime Educativo Especial/Ensino Mediatizado

Despacho nº 178-A/ME/93 – Medidas de Apoio Pedagógico

3. CONVENÇÕES, DECLARAÇÕES E PROGRAMAS MUNDIAIS ENCONTRADOS NA INTERNET

Declaração dos Direitos da Criança - 1924

Declaração Universal dos Direitos do Homem – 1948

Declaração dos Direitos Gerais e Particulares dos Deficientes Mentais – 1968

Programa Mundial de Acção Relativo às Pessoas com Deficiência – 1983

Convenção sobre os Direitos da Criança de 26 de Janeiro de 1990

Declaração de Salamanca, UNESCO, Edição do IIE, Lisboa, 1994



ANEXOS

ANEXO I _ TURMA 2º ANO DE ESCOLARIDADE

	NOME	IDADE
1	Alexandre Sousa	8
2	Ana Catarina Moreira	8
3	Artur Roque	9
4	Bruno Manso	9
5	Bruno Ferreira	9
6	Catarina Almeida	7
7	Diogo Santos	8
8	Filipa Soares	8
9	Fernando Semana	9
10	Francisco Freitas	9
11	Gonçalo Laranjeira	9
12	Gustavo Pereira	8
13	Hélder Lima	8
14	Inês Monteiro	8
15	João Pedro Teixeira	8
16	Jorge Cardoso	9
17	Juliana Antunes	8
18	Juliana Filipa Soares	8
19	Marisa Maia	9
20	Tiago	9

ANEXO II _ Os Guiões das Entrevistas

GUIÃO 1 _ ENTREVISTA

Entrevistado: Professor João e Professora Eduarda	
DATA:	HORA:
	DURAÇÃO:

P0 : Nesta escola existem crianças com NEE? Se sim, que NEE?

.

P1 : Tem conhecimento da legislação em vigor, no que concerne às adaptações e inclusão de uma criança com NEE, numa escola regular?

P2 : As pessoas da escola conhecem essas leis?

P3 : A escola está preparada para receber crianças com NEE?

P4 : Os professores estão preparados para lidar com as crianças com NEE?

P5 : De que forma é que o projecto educativo desta escola inclui a questão da criança com NEE?

P6 : Existem actividades alternativas para as crianças com NEE ?

P7: Existe sala de apoio acrescido? Como funciona?

P8: Como é que vê uma criança (enquanto aluno) sem NEE e uma criança (enquanto aluno) com NEE?

P9 : Na sua sala de aula existe algum aluno com NEE? Se sim, que NEE?

P10 : Como caracteriza o Tiago?

P11 : Considera que o Tiago está incluído na sua turma?

P12 : Em relação a todo o espaço da escola, considera que o Tiago está incluído em qualquer um dos seus espaços (Cantina, Sala da Informática, Recreio,...)?

P13 : Considera a escola onde lecciona inclusiva? Se não, o que falta fazer?

GUIÃO 2 _ ENTREVISTA

Entrevistado: Encarregada de Educação do Tiago : Matilde	
DATA:	HORA:
	DURAÇÃO:

P0 : Quem é o Tiago?

P1: Quando é que teve conhecimento que o Tiago era portador de multideficiência?

P2: Teve algum tipo de acompanhamento a partir do momento em que voltaram para casa com o Tiago?

P3: A partir dos 3 anos o Tiago foi para um infantário? Se sim, como foi a adaptação?

P4: Como foi a passagem do Tiago do infantário para a escola?

P5: Considera que é então uma encarregada de educação presente?

P6: Considera ser esta a escola ideal para o Tiago? Sente que ele está incluído?

ANEXO III _ Entrevista semi-estruturada com o professor João e com a professora Eduarda

Entrevista realizada com o objectivo de:

1_ Traçar uma análise reflexiva dos principais problemas quotidianos que o Tiago enfrenta em espaço de recreio.

2_ Conhecer o Tiago segundo a perspectiva do professor João e da professora Eduarda

3_ Entender as dificuldades que o professor João tem com o Tiago enquanto aluno de uma turma de 2º ano de escolaridade,

4_ Perceber a relação que o professor João e a professora Eduarda têm com o Tiago

5_ Obter a opinião dos dois professores sobre escola inclusiva.

Legenda: E_ entrevistador , PJ_ Professor João , PE_ Professora Eduarda

GUIÃO DA ENTREVISTA

Entrevistado: Professor João	
DATA: 13 Janeiro 2010	HORA: 10h
	DURAÇÃO: 1h 30min

Entrevistador : Nesta escola existem crianças com NEE? Se sim, que NEE?

Professor João : Na minha turma existe o Tiago que é portador de uma multideficiência.

Professora Eduarda : Ainda existem mais dois casos, o da Melíssa que é portadora de paralisia cerebral e o Vasco, que é portador de autismo moderado. O caso que mais nos preocupa neste momento é o Tiago, uma vez que o seu quadro é o mais complexo.

E : Tem conhecimento da legislação em vigor, no que concerne às adaptações e inclusão de uma criança com NEE, numa escola regular?

PJ: A legislação é muito diversa. Tenho conhecimento daquela que me diz respeito, concretamente as acessibilidades, nas facilidades que permitem o livre acesso destas crianças à oferta educativa. A escola deve permitir as mais variadas circunstâncias, quer nos espaços interiores como exteriores, da escola.

PE: Como professora de ensino especial tenho conhecimento profundo da legislação existente. Para simplificar posso dizer que existe alguma legislação que permite a inclusão das crianças com NEE, em escolas regulares. A base de tudo é a declaração universal dos direitos do homem e da criança, e da pessoa com NEE. Actualmente esta declaração está a ser cada vez mais sensibilizada uma vez que raramente é colocada em prática. Com muita dificuldade temos conseguido a integração destas três crianças. Apesar de tudo temos tido muitas limitações nomeadamente na construção de situações para beneficiarmos estas crianças com NEE.

E : As pessoas da escola conhecem essas leis?

PE : É um facto que as pessoas desta escola conhecem estas leis porque vivem-nas no dia-a-dia.

E : A escola está preparada para receber crianças com NEE?

PJ : Até ao final deste ano lectivo a escola está minimamente preparada para receber estas crianças. Para o próximo ano lectivo está já planeada a construção de uma rampa e wc para uma criança que vamos receber tetraplégica.

PE : As condições mínimas que temos nesta escola devem-se ao trabalho gratuito de cada um dos docentes, assistentes operacionais e associação de pais, uma vez que o espaço de recreio, por exemplo, foi renovado o ano lectivo passado quando soubemos que íamos receber casos de NEE bastante graves.

E : Os professores estão preparados para lidar com as crianças com NEE?

PJ : A pergunta é interessante e merece por esta razão uma resposta interessante. E eu só falo quando penso no Tiago. Se na maior parte das vezes a mãe não está preparada como é que eu hei-de estar? Como é que os meus colegas hão-de estar? Enquanto a sociedade não estiver preparada mais ninguém o estará.

PE : Quando esta escola recebe uma criança com NEE, procura desde o início fazer um feed-back e a ligação com a família, para precisamente ir ao encontro das necessidades de compensação que a própria criança possa ter uma vez que a família muitas vezes não tem meios humanos, afectivos e financeiros para ajudar, então a escola cumpre uma trilogia: fazer justiça social, nivelar por cima, nivelar com afectos, dando e valorizando a criança e estimulando-a de forma a ser igual.

E : De que forma é que o projecto educativo desta escola inclui a questão da criança com NEE?

PJ: Pessoalmente fiz parte da equipa que elaborou o PE desta escola. Este PE foi elaborado há 5 anos e já existiam casos de crianças com NEE na escola. Por esta razão a sua elaboração teve em atenção a realidade da comunidade educativa. O PE está aberto à formação da criança com NEE, porque tem delineado actividades mensais para permitir a inclusão das crianças com NEE.

PE: No PE desta escola estão integradas actividades para que estas crianças possam sair da escola que frequentam e ir a outras escolas participar, por exemplo, em campeonatos que se organizam normalmente no final de cada período, com outras crianças com e sem NEE.

E : Existem actividades alternativas para as crianças com NEE ?

PE: Existem, pois. Como professora de ensino especial invisto muito em actividades específicas para estas crianças.

PJ: Tento que na minha sala de aula o Tiago seja considerado igual aos restantes alunos. Quando dou um trabalho dou para todos e não dou um diferente ao Tiago. Sei que ele não vai ser capaz mas os colegas sabem que ele tem autorização para fazer mal. O que eu quero é que ele faça alguma coisa. Quero que ele sinta que está a trabalhar como os seus colegas.

E: Existe sala de apoio acrescido? Como funciona?

PE: Existe, sim. Funciona de acordo com os planos estabelecidos para as NEE. É feito um horário no início do ano lectivo, de acordo com as orientações dadas em conselho de turmas, que pedem orientação, e dentro dos limites próprios que a lei confere. Também se tem em consideração a possibilidade que a escola tem de distribuição de serviço. Infelizmente este ano sou a única professora de ensino especial no agrupamento. Tenho de me deslocar de uma escola para outra. Tentei organizar o trabalho para dar a todos os alunos que tenho de NEE apoio, quer individualizado quer em grupo, quer na sala de apoio pedagógico, quer na sala de aula.

E : Como é que vê uma criança (enquanto aluno) sem NEE e uma criança (enquanto aluno) com NEE?

PE: Eu só consigo ver alunos. Crianças. Que estão na escola para aprenderem a diferentes ritmos. Que estão na escola para brincarem.

PJ: A minha profissão, o meu tempo de serviço ... serve para dar amor a todos os meus alunos. A escola é para todos os alunos. A escola para mim é como se fosse um jogo. Como sabemos todo o jogo tem regras. E todos os alunos vivem este jogo seguindo as mesmas regras. Eu gosto daquilo que faço e por isso na minha sala de aula existe justiça social. Existe inclusão. Trabalho todos os dias os direitos das crianças com os meus alunos. Eles têm a noção do que é estar incluído. Tento que fora da sala de aula também assim seja mas sei que não o é. Não posso trabalhar horas extraordinárias. Tento pelo menos dar a todos os alunos tudo aquilo que por vezes eles não têm em casa.

E : Na sua sala de aula existe algum aluno com NEE? Se sim, que NEE?

PE: Eu não trabalho apenas nesta escola. Sou professora de ensino especial do agrupamento. Tenho a meu cargo 22 alunos com NEE. Desde uma macrocefalia até à

multideficiência. Este último, para mim, é o mais preocupante e que nem por isso tem direito a mais horas de ensino especial.

PJ: Eu sou o tal professor que é professor do Tiago, portador de multideficiência. Sei que ele gosta de mim, gosta de estar na escola mas também estou consciente que há que trabalhar muito.

E : Como caracteriza o Tiago?

PJ: O Tiago é o meu aluno preferido. Não devia estar a dizer isto mas nunca tive este tipo de sentimento. Muitas vezes vou para casa a pensar nele. Ele é muito simpático. Gosta muito de me dar mimos. Gosta muito de estar entretido a fazer tarefas. Tem imensas limitações mas quando lhe damos um empurrãozinho ele dedica-se a fazer qualquer actividade. Gostava de poder estar dentro dele para perceber se já houve alguma actividade que ele tivesse realizado e tivesse percebido o objectivo.

PE: O Tiago tem 9 anos de idade e apresenta um quadro complexo de multideficiência. Apresenta dificuldades globais a nível físico e motor. Ele apenas produz um pequeno número de palavras e a sua articulação é muito deficiente. É uma criança extremamente simpática, principalmente com os adultos. Adora fazer palhaçadas para chamar os seus colegas e adultos à atenção.

E : Considera que o Tiago está incluído na sua turma?

PJ: O Tiago está a 100% incluído na minha turma. A minha primeira preocupação quando soube que ele ia ser meu aluno foi de facto que ele se sentisse incluído. Por esta razão desde o primeiro dia tenho 15 minutos de aula dedicada aos direitos e deveres da criança.

E : Em relação a todo o espaço da escola, considera que o Tiago está incluído em qualquer um dos seus espaços (Cantina, Sala da Informática, Recreio,...)?

PJ: Infelizmente não. Gostava de ter todo o tempo possível para dedicar ao Tiago mas tenho família. Tenho de descansar para poder estar a 100% na sala de aula. Sei, por exemplo, que ele ainda não esteve na sala de informática... Sei que, por exemplo, não brinca no recreio porque a mãe tem medo que ele se magoe e por esta razão pedimos sempre a uma assistente operacional que fique com ele. Mas eu sei que esta situação pode mudar. Tem de haver boa vontade de todas as partes.

E : Considera a escola onde lecciona inclusiva? Se não, o que falta fazer?

PJ: Não é totalmente inclusiva. Tem momentos de inclusividade. Mas não é inclusiva todos os dias. Há dias em que a escola esquece que estas crianças com NEE existem.

Eu não gosto muito de falar porque há muita coisa que podia correr bem ... mas não corre porque nem todos têm sensibilidade igual.

PE: Sonhamos poder proporcionar as melhores condições de ensino e aprendizagem às crianças que têm NEE, às que têm dificuldades, às que aprendem com ritmos iguais aos das outras crianças e às que têm também desenvolvimentos excepcionais. Mas comparando a outras escolas que eu conheço julgo que estamos a trabalhar dia-a-dia a inclusão.

**ANEXO IV _ Entrevista semi-estruturada com a encarregada de educação do
Tiago Matilde**

Entrevista realizada com o objectivo de:

- 1_ Traçar uma análise reflexiva dos principais problemas quotidianos que o Tiago enfrenta como educando.
- 2_ Conhecer o Tiago segundo a perspectiva da sua mãe
- 3_ Entender as dificuldades que a mãe do Tiago tem no dia-a-dia,
- 4_ Perceber a relação que a mãe do Tiago tem com ele
- 5_ Obter a opinião da mãe do Tiago sobre escola inclusiva.

Legenda: E_ entrevistador , M_ Matilde

GUIÃO DA ENTREVISTA

Entrevistado: Encarregada de Educação do Tiago : Matilde	
DATA: 19 Janeiro 2010	HORA: 10h
	DURAÇÃO: 1h 30min

Entrevistador : Quem é o Tiago?

Matilde : O Tiago é o meu único filho. É o meu euro milhões. É a força que eu tenho para viver a minha vida. É o melhor filho do mundo. O Tiago é lindo. Já o conhece? Nunca conheci uma criança tão simpática como ele. Como sabe ele tem um problema de saúde ... que o vai acompanhar para o resto da vida. Ele é portador de multideficiência. Mas para mim ele é o meu filho. Nada mais do que isso. É o meu filho e já tem 9 anos. Está crescido.

E: Quando é que teve conhecimento que o Tiago era portador de multideficiência?

M: Sabe? A minha gravidez foi planeada e muito desejada. Nunca deixei de ir a uma consulta. E nunca detectaram anomalias até ao dia em que ele nasceu. Também lhe digo que se tivessem percebido que ele tinha algum problema eu teria o meu filho na mesma. Até pode dizer que estaria a pensar só em mim mas... Eu sabia que não podia engravidar mais devido aos meus problemas de saúde.

No dia em que o Tiago nasceu estranhei as tantas vezes que o tiraram da minha beira. Comecei a ficar preocupada.

Depois, os médicos e enfermeiros explicaram-me tudo. Quando me explicaram tudo senti um grande aperto no coração. Parecia que o meu sonho de ser mãe se estava a desmoronar. Foi terrível. Um misto de sentimentos que não desejo a ninguém. Lembro-me que o meu marido nesse dia chorou muito. Nós ficamos muito confusos, angustiados. Acho que o melhor termo para me entender... ficámos revoltados.

E: Teve algum tipo de acompanhamento a partir do momento em que voltaram para casa com o Tiago?

M: No meio desta desgraça toda tivemos uma sorte enorme. Os médicos que estiveram sempre ao nosso lado foram de uma preocupação que não consigo explicar. Responderam a todas as perguntas que fizemos. Encaminharam-nos para o centro de saúde onde o Tiago começou a ser seguido. Graças a Deus tive sempre um acompanhamento especial. O acompanhamento certo para esta situação errada. Através do centro de saúde fui encaminhada para intervenção precoce em infância. Através deste departamento tive direito a uma ama que acompanhou o Tiago até aos 3 anos.

E: A partir dos 3 anos o Tiago foi para um infantário? Se sim, como foi a adaptação?

M: Foi a melhor decisão que tanto eu, como o meu marido, tomei para o Tiago. A partir do momento que o Tiago foi para o infantário, notámos, não logo mas depois do Natal, no 2º período, evoluções. E depois também acho que a intervenção precoce nos indicou o infantário certo porque agora o Tiago está na escola ao lado do infantário onde andou. O Tiago sempre gostou de ir para a escola. Nunca chorou. E ainda hoje, depois da escola, vai ao infantário porque quer os mimos da educadora que o acompanhou durante os cinco anos que esteve na creche.

O Tiago tem 9 anos de idade. Eu sei que ele parece ter 5 anos devido ao seu tamanho. E, principalmente devido ao pouco que ele consegue fazer. Mas para mim ele consegue fazer muito. Ele é um lutador. Eu amo-o por tudo isto.

E: Como foi a passagem do Tiago do infantário para a escola?

M: Como já lhe disse, eu tiver o azar de ter tido um filho com um problema. Mas depois nada mais é um problema. Ele todos os dias me faz rir. Ele todos os dias me dá força para continuar. Sabe que o meu marido faleceu à pouco tempo mas eu não fiz questão que o Tiago percebesse. Quando ele não vê uma pessoa durante muito tempo esquece. Eu prefiro que seja assim. E desde o dia que o meu marido faleceu que o Tiago é o motivo porque vivo. Ele adora a escola. Ama o professor João. Ama

acima de tudo a professora Eduarda. E gosta muito da dona Sara. O Tiago é uma criança com muita sorte. Teve sorte com o professor João. O professor João fez a turma gostar do Tiago e então todos eles adoram o meu filho. Todos eles parecem ser irmãos do meu filho. São todos muito preocupados. Eu vou para o meu trabalho muito tranquila porque sei que o Tiago está em família.

Não é por a professora Eduarda estar aqui. Eu pedi para ela estar aqui por que me sinto mais à vontade. Ela é a minha muleta. Ela ensinou-me muito sobre o problema que o Tiago tem. Foi ela que me ensinou que eu tenho de lutar até ao fim para que o Tiago seja um cidadão livre na sociedade em que vivemos.

E: Considera que é então uma encarregada de educação presente?

M: Sou uma mãe presente. Que gosta de saber tudo. De aprender com quem ensina o meu filho. Tento sempre em casa dar continuidade ao trabalho que os professores do meu filho pedem para fazer em casa. E sempre que posso vou passear com o meu filho. Eu não escondo nunca o meu filhote de ninguém. Não sou daqueles pais que quer o filho na escola até ao último segundo e a primeira coisa que faço quando saio do meu emprego é ir buscar o meu filho.

E: Considera ser esta a escola ideal para o Tiago? Sente que ele está incluído?

M: O Tiago está desde o dia em que veio para o infantário incluído. Sei que há momentos em que fica mais isolado. Talvez por receio que ele se magoe eu peço que ele durante o almoço e os recreios esteja com um adulto. Tenho medo que ele caia. E uma queda para ele pode comprometer muita coisa. Mas o professor João já me disse que o Tiago deve pelo menos ter um tempo para brincar no recreio. Eu acredito que o professor João vai juntar ao meu filho as crianças mais certas. Eu acho que se ele sentir que pode brincar vai ainda ser mais feliz. E eu quero que o meu filho seja feliz. Esta escola é a certa para ele. Graças aos professores do Tiago ele continua nesta escola até ao 4º ano. Este em risco de ir para a Cerci. Depois logo se verá. Sinto que o meu filho é feliz nesta escola.

ANEXO V _ OS ACTORES ENVOLVIDOS

FACILITADORES

Mestranda Ana Paula da Mota Saraiva de Sousa

Professor João Melo

Professora Eduarda Quelhas

PROTAGONISTAS

Todos os elementos da turma do Tiago

ANEXO VI _ REUNIÃO COM OS PROFESSORES JOÃO E MATILDE

Entrevista realizada com o objectivo de:

1_ Traçar uma análise reflexiva das actividades propostas pelos alunos da turma.

Legenda: PJ_ Professor João , PE_ Professora Eduarda

Diálogo: Professor João e Professora Eduarda	
DATA: 10 Março de 2010	HORA: 15h
	DURAÇÃO: 1h

Entrevistador : Gostaríamos que lessem a proposta das actividades que os alunos da turma do Tiago fizeram e se recomendam termos algum tipo de cuidado.

OS PROFESSORES ESTIVERAM A ANALISAR A PROPOSTA.

DEPOIS DE TEREM LIDO E DISCUTIDO ...

Professor João: Eu concordo com tudo. Raramente ponho de lado uma proposta dos meus alunos. Eles estão a viver esta situação do vosso projecto com tanta alegria que não seria correcto dizer que está alguma coisa errada. Eles sabem o que é bom e mau para o Tiago. Acho que vocês apareceram no momento certo porque eu já tinha pensado em métodos para o Tiago também brincar no recreio mas nunca pensei desta maneira. Acho que vocês devem deixar as coisas acontecerem.

Professora Eduarda: Sou da opinião que esta proposta tem todas as actividades direccionadas para o lúdico e tenho a certeza que a turma vai conseguir envolver o Tiago e que ele vai ter muita vontade de participar. As lacunas que já tínhamos sentido, de o Tiago não estar incluído nas brincadeiras do recreio vão dissipar-se. Vou aproveitar este projecto, se não se importar, para trabalhar alguns objectivos que fazem parte do PEI do Tiago.

Algumas das actividades permitem trabalhar a socialização, comunicação, autonomia, motricidade, cognição e estimulação sensorial. Todos estes aspectos são importantes no PEI do Tiago.

Acho que se calhar antes de eles decidirem que jogos vão escolher devem ver um filme que tenho sobre uma criança multideficiente. Eles precisam de ver que uma criança multideficiente tem limitações e que não consegue fazer muitas actividades.

ANEXO VII_ Exemplo de uma folha do caderno diário que a professora Eduarda tem para organizar as tarefas do Tiago em conjunto com a Dra. Sofia e a Dra Paula.

(cedido pela professora Eduarda)

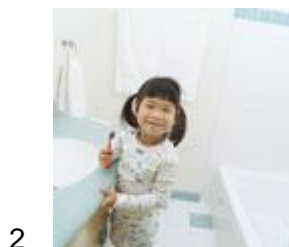
19/Mar/2010

Paula fica registada nesta pasta as evoluções que o pequeno Tiago fez ao longo desta semana.

No dia 12 de Março de 2010 estive a trabalhar as palavras PIJAMA, DENTES, CAMA.

Quero tentar que ele comece a memorizar as rotinas após o jantar.

Utilizei as seguintes gravuras:



O Tiago hoje conseguiu associar as imagens 1/6 , 2/3 e 4/5 .

Conseguiu fazer correspondência frase/imagem apontando para a imagem sempre que eu lia uma frase.

_ O Tiago, depois de jantar, vai vestir o pijama.

_ Antes de ir para a cama, o Tiago vai lavar os dentes.

_ Depois de lavar os dentes o Tiago vai dormir.

Tenta investir nas palavras! Boa semana! Eduarda

25/Mar/2010

Olá amiga!

Trabalhei as palavras Pijama, Dentes e Cama tal como ficou combinado.

Obriguei o pequeno Tiago a soletrar as sílabas de cada palavra.

Utilizei o jogo de cartões que está na minha gaveta. Ele gostou muito.

Consegui que ele ficasse com a consciência fonológica destas palavras. Temos de insistir mais dois dias para ele conseguir ultrapassar os problemas de desenvolvimento de fala.

Não trocou os sons da fala e já está a começar ontem a pronunciar estas palavras correctamente.

Temos de reunir com a Paula para delinear as estratégias para o próximo mês que se avizinha.

Fazes a marcação?

Paula

27/Mar/2010

Paula a próxima reunião é no próximo dia 31 de Março pelas 18h30min.

3/Abril/2010

Deixo registado os objectivos que delineamos para este mês.

Espero que consigam continuar a trabalhar em equipa porque estamos a verificar que a evolução do Tiago é notória. Em Janeiro não se percebia nada do que ele dizia. Hoje já pronuncia o seu nome e está a adquirir vocabulário novo.

Durante este mês vamos perceber se a utilização, por parte dos alunos da turma, de estratégias de trabalho cooperativo, são promotoras para o desenvolvimento do Tiago.

Assim que tenham estratégias delineadas façam-me tomar conhecimento.

Temos de combinar uma saída a um hipermercado com o Tiago e a mãe.

Sofia

ANEXO VIII _ (ETAPA 1) Apresentação do projecto aos alunos da turma do Tiago

Mestranda: Olá. Eu sou a professora Ana. Estou aqui para vos falar de um projecto que vou desenvolver nesta escola e pensei que a vossa turma me podia ajudar.

Francisco: Olha, eu já sabia que tu vinhas cá. A minha mãe contou-me.

Gonçalo: O meu pai também.

Inês: Porque é que tens de fazer este trabalho? És professora?

Mestranda: Sim sou professora. Mas também sou aluna. Estou a fazer o mestrado. Eu fiz o meu curso e agora estou a aprender mais do que aquilo que aprendi. Por isso estou a fazer o mestrado. Para conseguir terminar o mestrado tenho de desenvolver um projecto. E há regras! O projecto tem de ser com a ajuda de um grupo de crianças que estejam a frequentar uma escola de 1º CEB.

João Pedro: E como é que vai ser? Como é que vais fazer esse projecto. O meu explicou-me que era como se tu fosses uma investigadora particular!

Mestranda: É mais ou menos isso! Eu ainda não sei como é que este projecto vai ser. Tem de ser um projecto que nunca tenha acontecido nesta escola. Eu gostava que vocês me ajudassem a construir este projecto! Pode ser? Posso contar convosco?

Alexandre: E vai ser só a nossa turma a ajudar-te?

Mestranda: Sim, vai ser só a vossa turma. Se vocês não aceitarem tenho de ir a outra turma pedir para me ajudarem.

Inês: Mas então acho que não devemos contar a ninguém. Podia ser o nosso segredo. Assim nós podemos ser como tu. Investigadores. Olha, que tal sermos os detectives privados desta escola?

Mestranda: Por mim está tudo bem. Concordo convosco. Obrigada por terem aceite o meu pedido. E a partir de hoje vocês são então os detectives privados.

Inês: Melhor ainda. Os detectives privados de um projecto muiiiiiiiiiiiiiito misterioso! Pode ser?

Mestranda: Claro que sim! Agora gostava que vocês se apresentassem e que dissessem uma qualidade e um defeito. Pode ser?

Alexandre: Eu sou o Alex. Tenho 8 anos. Sou muito bom jogador de futebol. Estou no FCP. Sou muito teimoso.

João Pedro: Eu sou o Teixeira. Tenho 8 anos. Sou simpático. Às vezes sou muito calado. É o que a minha mãe diz.

Inês: Sou a Inês. Tenho 8 anos. Gosto muito de estudar. Sou simpática. Acho que não tenho defeitos!

Juliana: Sou a Jú. Tenho 8 anos de idade. Sou muito simpática. Às vezes meto-me onde não devo. O meu professor às vezes fica muito triste comigo.

Francisco: Sou o Chico. Tenho 9 anos. Sou simpático e.... não tenho defeitos.

Inês: Tens, tens. Estás sempre a amuar!

Jorge: Sou o Jorge. Tenho 9 anos. E não sei mais nada.

Catarina: Sou a Catarina. Tenho 7 anos. Sou a mais nova da turma. Mas também sou a melhor aluna da turma. Sou simpática. Tenho medo de bruxas.

Filipa: Sou a Pipa. Tenho 8 anos. Sou muito trapalhona. Olha, hoje voltei a virar o iogurte. Estou toda suja.

Gustavo: Sou o Gustavo. Tenho 8 anos. Sou amigo. Tenho muitos defeitos. É melhor nem falar.

Ana Catarina: Sou a Ana. Tenho 8 anos. Sou simpática. Sou trapalhona.

Fernando: Sou o Fred. Tenho 9 anos. Sou pouco estudioso. Sou simpático.

Gonçalo: Sou o Gonçalo. Tenho 9 anos. Quando for grande quero ser padre. Sou amigo de quem é meu amigo.

Bruno: Sou o Bruno. Tenho 9 anos. Sou amigo e simpático. Acho que não tenho defeitos.

Bruno Ferreira: Sou o Bruno F. Tenho 9 anos. Sou simpático e muito teimoso.

Helder: Sou o Helder. Tenho 8 anos. Sou simpático. Sou feio.

Marisa: Sou a Marisa. Tenho 9 anos. Sou simpática. Meto-me em muitos problemas.

Juliana Filipa: Sou a Juliana. 8 anos. Simpática. Às vezes muito chatinha.

Mestranda: Agora falta o Tiago!

Alexandre: Como é que tusabes o nome dele?

Mestranda: Olha para a bata dele! Tem o nome dele gravado. Olá Tiago.

Tiago: Olá!

Mestranda: Estás bom? Bem disposto?

Tiago: Olha! (apontou para um desenho que o professor João tinha na parede)

Alexandre: O Tiago não fala muito. Ele tem alguns problemas. Aprendeu a dizer o nome dele há pouco tempo.

Artur: O Tiago já nasceu com este problema. Tem muitas deficiências. Não é só uma. São muitas.

Gonçalo: A mãe do Tiago anda triste. O pai do Tiago morreu.

Catarina: O nosso professor diz todos os dias que temos de ser amigos do Tiago porque ele precisa muito da nossa ajuda. E nós somos todos amigos dele. Ele não consegue andar muito bem e não aprende muitas coisas como nós.

Mestranda: E na sala de aula, o Tiago faz os mesmos trabalhos que vocês?

Filipa: É assim. O professor dá as mesmas coisas que nós fazemos mas ele pode fazer mal e nós não. Para ele fazer alguma coisa há sempre dois de nós que ajudamos. São dois num semana, dois noutra e sempre assim.

Francisco: O Tiago anda a aprender escrever o nome dele. Nós já conseguimos que ele fizesse as duas primeiras letras e ele já consegue dizer o nome dele. Pergunta-lhe.

Mestranda: Como te chamas?

Tiago: Eu sou o TIAGO.

Mestranda: E como é no recreio? Vocês brincam todos juntos? E o Tiago.

Grupo de alguns alunos: As raparigas brincam com as raparigas menos a Inês que joga futebol com os rapazes.

Filipa: O Tiago não vai brincar connosco. Ele fica a lanchar à beira da dona Alice para ela o ajudar a comer.

Ana Catarina: Eu acho que o Tiago não sabe brincar. Ele tem tantas coisas que não consegue fazer.

Diogo: Posso dizer já uma ideia para o projecto?

Mestranda: Podes, claro que sim!

Diogo: Se calhar podíamos inventar um projecto para ajudar o Tiago a almoçar no refeitório porque ele não sabe usar os talheres e precisa sempre de ajuda.

Mestranda: A ideia é muito boa mas não vamos poder ir para a cantina porque eu só tenho autorização para fazer o trabalho na escola. A cantina não é da escola. É da creche. Mas tiveste uma ideia muito boa. Vocês podem pensar em casa em ideias. Eu vou deixar este caderno e sempre que vocês se lembrarem de uma ideia escrevem-na no caderno, pode ser?

Hélder: Olha, podemos fazer no computador. Nós usamos o Magalhaes para fazer muitas coisas. Fazemos os sumários no Magalhães.

Mestranda: Então está bem. Podem fazer no computador. E podem aproveitar e escrever o que é um direito e um dever de uma criança.

Gonçalo: Não há só um! Há muitos muitos muitos. O nosso professor fala todos os dias dessas coisas connosco. Vês ali? São os nossos trabalhos sobre os direitos das crianças.

ANEXO IX _ ETAPA 2 _ AS PROPOSTAS

As nossas ideias

Fazer um campeonato de futebol (Francisco, João Pedro, Alexandre)

Fazer trabalhos manuais para depois vendermos na Feira da Primavera (Juliana)

Fazer uma visita de estudo ao oceanlife (Inês)

Fazer uma leitura de uma história na nossa sala e depois fazer u teatro para a festa final de ano (Juliana Filipa, Artur, Catarina)

Ir ao cinema e depois ao Macdonald's (Fernando)

Participar na construção de fantoches da reciclagem (Jorge)

Juntar roupa e alimentos para levarmos a uma instituição onde há crianças abandonadas (Filipa)

Fazer um campeonato de basquetebol com as tabelas do nosso recreio (Artur, Alexandre e Diogo)

Ajudar o Tiago a aprender a almoçar na cantina porque ele fica todos os dias com a roupa suja (Ana Catarina, Catarina e Juliana).

ANEXO X _ Segunda sessão _ Diálogo com os alunos obre as propostas

Mestranda: Olá! Bom dia!

Todos: Bom dia!

Mestranda: Eu já li as vossas propstas. Gostei muito de todas elas. Vou fazer assim. Vou ler as propostas em voz alta. Vocês vão ouvir com muita atenção. Depois vamos conversar um pouquinho sobre elas. Pode ser?

Todos: SIM!

...depois da leitura das propostas...

Mestranda: Sabem que o nosso projecto tem de ser inédito? Isto quer dizer que tem de ser um projecto que nunca tenha acontecido nesta escola! Percebem?

Inês: Então olha só está aí uma. Juntar a roupa e os alimentos.

Gonçalo: Não, não! Também nunca fizemos nada para ensinar o Tiago a comer!

Jorge: Pois não!

Mestranda: Já chegámos a alguma conclusão! Temos duas ideias que nunca foram rfeitas nesta escola. Qual desta ideias vocês gostam mais?

Catarina: Podíamos votar. Quem gostar mais da 1ª levanta o dedo. E tu contas!

Mestranda: Ganhou a ideia *“ajudar o Tiago a aprender a almoçar na cantina porque ele fica todos os dias com a roupa suja” (a única ideia que mencionava o Tiago).*

Juliana: Ainda bem, porque se calhar a outra ideia também não ia ser novidade nenhuma porque no natal a nossa escola costuma ajudar!

Francisco: Eu acho que vai ser muito difícil todos nós ajudarmos o Taigo. Nós não almoçamos todos na escola! Temos de ser todos detectives. Eu não almoço na escola!

Mestranda: Estamos então com dois problemas. Primeiro porque nem todos almoçam na escola. Depois porque não temos autorização para ir para a cantina. Mas a ideia de ajudar o Tiago é muito interessante. E que tal se pensarem numa outra ideia para ajudar o Tiago?

Catarina: Eu acho que vamos conseguir.

Mestranda: Só há mais uma coisa. Este projecto tem também de falar de exculsão e inclusão. Sabem o que é exclusão? E inclusão?

Inês: Já demos isso em matemática. Inclusão quer dizer estar dentro de alguma coisa e que exclusão é o contrário.

Mestranda: Acho que estamos entendidos. Vamos fazer um projecto. Para o Tiago. Que tenha como principais palavras a exclusão e a inclusão.

Marisa: Tive uma ideia brilhante. Lembrei-me que estamos todos juntos na sala de aula e então o projecto pode ser inventado para ser feito em sala de aula. Ele pode fazer trabalhos connosco, também trabalhos difíceis como nós fazemos.

Filipa: Olha, podia ser no recreio. Mas há um problema porque ele não brinca. Eu acho que ele não sabe brincar. Não é bem não saber. É não conseguir.

Mestranda: Então até ao nosso próximo encontro pensem num projecto para o Tiago. Alguma actividade que possa ser feita num sitio da escola que ele não frequente. Pode ser?

Diogo: Por exemplo, quer dizer que ele deve estar incluído no dia em que jogámos futebol? Só que o problema é que ele não pode. Ele pode magoar-se! O professor está sempre a dizer para termos cuidado, para ele não cair!

Mestranda: Podem pensar em actividades que tenham como objectivo a inclusão do Tiago e que não sejam actividades que possam magoá-lo.

ANEXO XI _ Terceira sessão _ Diálogo com os alunos obre as actividades

Mestranda: Bom dia. Estão bons?

Diogo: Eu estou bem! Mas preocupado.

Mestranda: Então porquê?

Diogo: Olha, eu acho que não vamos poder fazer o projecto. Não consegui pensar em nada. Nem eu nem quase todos eles.

Filipa: Fala por ti! Eu pensei assim. O projecto é para o Tiago. Todos temos de ser detectives. Então pode ser muito bem alguma coisa no recreio.

João Pedro: E como? Se ele não brinca? Ele nunca brinca. E depois se se magoar? O professor vai dizer que a culpa é nossa!

Juliana Filipa: Eu acho que temos de pensar que ele é uma criança e nós todos os dias da semana falamos num direito da criança e num dever da criança com o nosso professor. Então ele também tem o direito de brincar!

Gonçalo: *O professor já nos ensinou que se temos direitos também temos deveres. Acho que o nosso projecto se deve chamar O dever de ajudarmos o Tiago.*

Mestranda: Estão a ver? Afinal vocês são mesmo bons detectives. Já encontraram uma ideia brilhante. Quem vota a favor?

Levantaram todos o braço

ANEXO XII _ Lista de actividades que poderiam fazer no recreio com o Tiago
(Lista feita pelos alunos)



Estas são as nossas propostas. Esperamos que gostes☺



- 1_ Campeonato de Futebol**
- 2_ Jogo do Galo**
- 3_ Jogo do Lencinho**
- 4_ Jogo de Cartas**
- 5_ Jogo do Gato e do Rato**
- 6_ Saltar à corda**
- 7_ Pintar uma parede do recreio com desenhos**
- 8_ Atirar a bola à tabela**
- 9_ Macaquinho do Chinês**
- 10_ Jogo do elástico**
- 11_ Quatro em linha**
- 12_ Tangram**
- 13_ Jogo das moedas**
- 14_ Sudoku**

Turma 2º AO

ANEXO XIII _ CALENDARIZAÇÃO DAS ACTIVIDADES

Quando nos entregaram a calendarização de cada uma das actividades o Alexandre, a Catarina e a Filipa disseram:

“Fomos nós que fizemos. Que escolhemos os dias. O nosso professor ajudou-nos a fazer a tabela. Adoramos ter sido escolhidos para sermos os detectives. Estamos a adorar. Obrigada.”

A NOSSA CALENDARIZAÇÃO

Os detectives privados da nossa escolinha vão ajudar o Tiago ...Vai ser o máximo ... Das 10h30min às 10h45min decidimos que vamos lanchar todos juntos no chão do recreio. Vamos fazer uma roda e o Tiago vai estar connosco. Vamos dizer à funcionária que não tem que se preocupar porque nós vamos tomar conta dele e se acontecer alguma coisa chamamos logo um adulto

EM QUE DIA DE MAIO	QUE JOGO	A QUE HORAS	NÚMERO DE PARTICIPANTES
3 de Maio de 2010 18 de Maio de 2010	Jogo do Galo	10h45min 11h	4 participantes da nossa turma (o jogo vai ser jogado aos pares). Um par contra o outro par.
4 de Maio de 2010 19 de Maio de 2010	Jogo de Cartas (para descobrir os pares)	10h45min 11h	10 participantes da nossa turma (o jogo vai ser jogado aos pares). Pares contra pares.
6 de Maio de 2010 20 de Maio de 2010	Jogo do Gato e do Rato	10h45min 11h	20 alunos (a nossa turma)
10 de Maio de 2010 21 de Maio de 2010	Pintar uma parede do recreio com desenhos*	10h45min 11h	20 alunos (a nossa turma)
11 de Maio de 2010 24 de Maio de 2010	Atirar a bola à tabela	10h45min 11h	20 alunos (a nossa turma)
12 de Maio de 2010 25 de Maio de 2010	Macaquinho do Chinês	10h45min 11h	20 alunos (a nossa turma)
14 de Maio de 2010 26 de Maio de 2010	Quatro em linha	10h45min 11h	4 participantes da nossa turma (o jogo vai ser jogado aos pares). Um par contra o outro par.
15 de Maio de 2010 27 de Maio de 2010	Tangran	10h45min 11h	20 alunos (a nossa turma) Aos pares

O professor João, sem que os alunos percebessem a razão, pediu para escolherem dois dias para cada jogo porque pensou na possibilidade de algum jogo, ao ser jogado

pela primeira vez, corresse menos bem. Explicou que alertou os seus alunos que não podiam escolher os dias 5 e 7 de Maio porque iam realizar-se as provas de aferição de língua portuguesa e matemática respectivamente e o dia 13 de Maio iria muito provavelmente ser ponte nacional devido à visita de Sua Excelência o Papa Bento XVI.

ANEXO XIV _ Opinião da professora Eduarda relativamente a cada actividade (tendo em conta o que está a trabalhar com este aluno no PEI)

Actividade 1 _ Jogo do Galo

No domínio da autonomia social a criança conseguiu seguir as regras de jogos com alguma complexidade imitando acções de outras crianças, realizar a mesma actividade junto de um pequeno grupo de crianças utilizando o jogo cooperativo e soube “pegar a vez” de jogar.

No domínio da autonomia pessoal a criança conseguiu fazer escolhas por iniciativa própria.

No domínio da linguagem comunicativa a criança conseguiu executar duas ordens simples relacionadas, actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (coloca a peça onde achares que debes) e seleccionar um objecto descrito pela sua função.

No domínio da linguagem expressiva a criança conseguiu combinar verbo e nome com “aqui” e “ali”, em frases de duas palavras (“eu aqui”, “marca ali”, “amigo ali”) e fazer perguntas elevando a entoação da voz no final da palavra ou frase (“Aqui?”) e combinar substantivos e/ou adjectivos em frases de duas palavras (circulo amarelo).

No domínio da motricidade fina a criança conseguiu colocar por ordem três rodelas numa vareta recortar e colar formas simples na construção do material para o jogo.

No domínio da cognição a criança conseguiu colocar peças organizadas num tabuleiro, emparelhar objectos da mesma cor, copiar um círculo e colocar objectos “dentro”.

Actividade 2 _ Jogo de Cartas

No domínio da autonomia social a criança conseguiu seguir as regras de jogos com alguma complexidade imitando acções de outras crianças, realizar a mesma actividade junto de um pequeno grupo de crianças utilizando o jogo cooperativo e soube “pegar a vez” de jogar.

No domínio da autonomia pessoal a criança conseguiu fazer escolhas por iniciativa própria.

No domínio da linguagem compreensiva a criança conseguiu executar duas ordens simples relacionadas, actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (vira a carta que achares melhor), seleccionar um objecto descrito pela sua função, juntar duas gravuras de um objecto e uma acção que se relacionam (carta amarela/carta amarela) e nomear imagens comuns.

No domínio da linguagem expressiva a criança conseguiu combinar verbo e nome com “aqui” e “ali”, em frases de duas palavras (“eu aqui”, “carta ali”, “amigo ali”), fazer perguntas elevando a entoação da voz no final da palavra ou frase (“Aqui?”) e combinar substantivos e/ou adjectivos em frases de duas palavras (por exemplo, carta amarela).

No domínio da motricidade fina a criança conseguiu juntar pares iguais, recortar e colar formas simples na construção do material para o jogo e escrever duas letras do seu nome numa carta.

No domínio da cognição a criança conseguiu colocar peças organizadas num tabuleiro, emparelhar objectos da mesma cor e colocar objectos “dentro”.

Actividade 3 _ Jogo do Gato e do Rato

No domínio da autonomia social a criança conseguiu seguir as regras de jogos com alguma complexidade imitando acções de outras crianças e participar em actividades de grande grupo.

No domínio da autonomia pessoal a criança conseguiu fazer escolhas por iniciativa própria.

No domínio da cognição a criança conseguiu colocar objectos “à frente de”.

Actividade 4 _ Pintar uma parede do recreio com desenhos

No domínio da autonomia social a criança conseguiu participar em actividades de grande grupo e pedir autorização para mexer no material que estava no espaço de recreio (tintas e pincéis).

No domínio da autonomia pessoal a criança conseguiu fazer escolhas por iniciativa própria. Enquanto pintava a parede conseguiu pedir para ir á casa de banho. No final da actividade, muito provavelmente porque viu os amiguinhos, conseguiu lavar sozinho as mãos sem ser necessário lembrá-lo, lavar sozinho a cara sem necessidade de lembrá-lo, secar sozinho as mãos e a cara.

No domínio da linguagem compreensiva a criança conseguiu executar duas ordens simples relacionadas, actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (*pinta de vermelho*), seleccionar um objecto descrito pela sua função (*traz o pincel maior*), actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (*pinta, sacode o pincel*) e seleccionar um objecto descrito pela sua função (*vai buscar um toalhete para limpar essa tinta da mão*).

No domínio da linguagem expressiva a criança conseguiu combinar verbo e nome com “aqui” e “ali”, em frases de duas palavras (“eu aqui”, “tu ali”, “amigo ali”, “tinta ali”), fazer perguntas elevando a entoação da voz no final da palavra ou frase

("Pintar?") e combinar substantivos e/ou adjetivos em frases de duas palavras (casa amarela), dizer o nome e algumas partes do corpo no boneco que pintou na parede e combinar verbo e nome em frases de duas palavras "pintar árvore, lavar mãos".

No domínio da motricidade fina a criança conseguiu desenhar formas que se percebam de um homem ou de uma casa, pintar "dentro de" ainda que saindo muito do contorno e escrever o seu nome.

No domínio da cognição a criança conseguiu desenhar uma cruz por imitação e atribuir intencionalidade ao que desenha.

Actividade 5 _ Atirar a bola à tabela

No domínio da autonomia social a criança seguir as regras de jogos com alguma complexidade imitando acções de outras crianças, participar em actividades de grande grupo, realizar a mesma actividade junto de um pequeno grupo de crianças utilizando o jogo cooperativo e soube pegar a sua vez.

No domínio da linguagem compreensiva a criança conseguiu executar duas ordens simples relacionadas (atirar bola, atirar à tabela), actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (como atira) e seleccionar um objecto descrito pela sua função.

No domínio da linguagem expressiva a criança conseguiu combinar substantivos e/ou adjetivos em frases de duas palavras (bola grande), combinar verbo e nome em frases de duas palavras "atirar bola".

No domínio da motricidade global a criança conseguiu atirar uma bola com uma mão, apanhar uma bola com as duas mãos e fazer saltar uma bola grande batendo-lhe com a palma da mão.

Actividade 6 _ Macaquinho do chinês

No domínio da autonomia social a criança seguir as regras de jogos com alguma complexidade imitando acções de outras crianças e de um adulto, participar em actividades de grande grupo, realizar a mesma actividade junto de um pequeno grupo de crianças utilizando o jogo cooperativo.

No domínio da linguagem compreensiva a criança conseguiu executar duas ordens simples relacionadas (dar dois passos), actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (passo gigante).

No domínio da linguagem expressiva a criança conseguiu combinar substantivos e/ou adjetivos em frases de duas palavras (passo gigante), combinar verbo e nome em frases de duas palavras "dar passo".

No domínio da motricidade global a criança conseguiu andar em bicos de pés e saltar no mesmo lugar com ambos os pés.

Actividade 7 _ Quatro em linha

No domínio da autonomia social a criança conseguiu seguir as regras de jogos com alguma complexidade imitando acções de outras crianças, realizar a mesma actividade junto de um pequeno grupo de crianças utilizando o jogo cooperativo e soube “pegar a vez” de jogar.

No domínio da autonomia pessoal a criança conseguiu fazer escolhas por iniciativa própria.

No domínio da linguagem comunicativa a criança conseguiu executar duas ordens simples relacionadas, actuar em resposta a algumas palavras de acção mais complexas (coloca a peça onde achares que deves) e seleccionar um objecto descrito pela sua função.

No domínio da linguagem expressiva a criança conseguiu combinar verbo e nome com “aqui” e “ali”, em frases de duas palavras (“eu aqui”, “marca ali”, “amigo ali”) e fazer perguntas elevando a entoação da voz no final da palavra ou frase (“Aqui?”) e combinar substantivos e/ou adjectivos em frases de duas palavras (circulo amarelo).

No domínio da motricidade fina a criança conseguiu colocar por ordem quatro rodela numa vareta recortar e colar formas simples na construção do material para o jogo.

No domínio da cognição a criança conseguiu colocar peças organizadas num tabuleiro, emparelhar objectos da mesma cor, copiar um círculo e colocar objectos “dentro”.

Testemunho da Professora Eduarda depois da implementação do projecto

" ...continua a ser uma criança muito querida por todos os colegas da escola, assim como por todos os docentes e assistentes operacionais.

Actualmente o tempo de recreio é o seu momento preferido, pois brinca e lancha.

Todos os colegas conseguem, finalmente, adaptar as suas brincadeiras às limitações dele. Têm muita paciência para com ele e compreendem-no muito bem.

Os adultos por vezes limitam o acesso do aluno a certos sítios, pois têm medo que se magoe e ele por vezes fica triste. O espaço do recreio precisa de ter locais/ atractivos e de fácil acesso para que ele possa andar livremente por toda a escola.

Ele gosta de brincar com todos, mas prefere estar com as meninas, pois estas dão-lhe uma atenção especial - protegem-no muito, mostrando um instinto maternal.

Sempre foi muito bem disposto e simpático para com todos."

ANEXO XV _ O caderno diário da turma

ACTIVIDADE 1 _ JOGO DO GALO (Árbitro: Gonçalo)

O Jogo do Galo

1º dia

Hoje começamos a ser os detectives.

Estávamos mortinhos por começar os jogos.

Não sabíamos se o Tiago ia querer jogar connosco.

Eu estive a fazer de árbitro e gostei muito.

Só escrevi que o jogo correu muito bem.

Depois do intervalo estivemos a contar ao professor como foi.

Todos dissemos que correu muito bem.

O Tiago quis ficar connosco a lanchar e depois foi jogar ao jogo do galo.

Eu sei que ele gostou muito porque estava sempre a rir.

O importante é que o Tiago brinque connosco.

O importante é que o Tiago não fique sempre à beira da dona Alice.

Então o jogo correu bem.

A nossa escola vai ser de inclusão.

☆	😊	
	☆	
😊	😊	☆

2º dia

O jogo do galo é bom para o Tiago brincar connosco.

Voltou a correr bem.

O Tiago estava feliz.

Estava muito satisfeito.

Desta vez ele conseguiu ganhar uma vez sem a ajuda do par.

Estamos todos muito felizes.

Queremos fazer sempre este jogo.

Gonçalo

O Jogo de Cartas

1º dia

Foi muito bom termos jogado o jogo de cartas.

Estávamos a gostar muito de fazer de detectives.

O Tiago quis jogar connosco e tem querido lanchar connosco.

Na hora do lanche dividimos as coisas.

Eu fui o árbitro mas não quero ser mais.

É difícil porque depois temos de fazer esta composição e é difícil.

Eu escrevi que todos jogaram. Que o Tiago não sabe as cores.

Que se calhar não fomos amigos do Tiago porque não lhe ensinamos a jogar.

Depois do intervalo estivemos a contar ao professor como foi.

Todos disseram que correu muito bem.

Que nós estamos a ser detectives para ajudar o Tiago a estar incluído nas nossas brincadeiras.

Que agora não é importante ele aprender as cores.

Mas estivemos a decidir e na próxima vez também lhe vamos ensinar uma cor.

Se o Tiago quiz estar connosco. Se o Tiago estava sempre a bater palmas. Então ele gostou de brincar connosco.

O importante é que o Tiago brinque connosco. Assim vamos ajudar a escola a ser inclusiva. Esta palavra quer dizer estar dentro de, fazer parte de. A minha mãe explicou-me que se o Tiago brincar connosco então ele vai ser mais um menino da família da escola. Eu acho que ele já é. Quando ficava sempre à beira da dona Alice ele se calhar andava triste porque não estava à nossa beira.

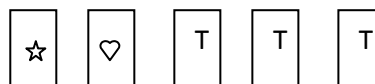
2º dia

O jogo das cartas foi bom para o Tiago jogar.

Voltou a correr bem. O jogo é fácil. E também é preciso ter sorte. Às vezes acertamos nos pares. Outras vezes não.

O Tiago estava feliz. Estava muito alegre. Umas vezes acertou em pares iguais.

E estamos todos muito felizes porque ele já conhece a cor amarela. Nós sabíamos que ele ia conseguir. Estamos todos muito felizes. E vamos querer jogar este jogo mais vezes. Alexandre



O Jogo do Gato e do Rato



1º dia

Este jogo foi um bocadinho difícil. Acho que não soubemos dizer as regras.

Os detectives são sempre perfeitos mas nós não fomos..

O Tiago quis jogar e lanchar connosco.

Gostei muito de arbitrar este jogo. Mas não percebi porque é que o Tiago a meio do jogo se foi embora.

Eu escrevi que todos jogaram. Que o Tiago saiu do jogo. Que íamos ter de descobrir porquê.

Se calhar não fomos amigos do Tiago porque não lhe ensinamos a jogar.

Depois do intervalo estivemos a contar ao professor como foi.

A Inês disse que se calhar o Tiago queria pegar no cubo. Como não pegou foi embora.

É um bocadinho difícil nós percebermos muitas coisas. E depois como o Tiago não fala quase nada não pode dizer os porquês.

Fizemos um acordo. Que na próxima vez vamos deixar o Tiago pegar no cubo e correr. Se calhar em vez de correr é melhor ser andar. Ele não se pode magoar.

Acho que perdemos pontos. Não fomos amigos da inclusão. Mas juramos que vamos voltar a ser.

2º dia

Foi o máximo. Nós não gostamos do jogo. ADORAMOS☺.

Correu muito bem.

O Tiago desta vez estava muito feliz. Estava muito alegre. Também foi o rato. Sempre que o Tiago ficava com o cubo eu ia ajudá-lo a dar a volta à roda e a deixar cair o cubo.

Desta vez ganhamos pontos. Fomos muito amigos da palavra inclusão.

Vamos tentar voltar a jogar este jogo.

Bruno

ACTIVIDADE 4 _ PINTAR UMA PAREDE DO RECREIO COM DESENHOS
(Árbitro: Gustavo)



Pintar uma Parede do Recreio com Desenhos

1º dia

Eu fui o árbitro do melhor jogo que fizémos até aqui. Eu acho que não foi bem um jogo. Foi uma tarefa. E eu gostei muito desta tarefa. Todos nós gostamos.

O Tiago ficou todo borratado mas nós também.

Eu até acho que nós podíamos fazer isto mais vezes. A nossa escola ía ficar mais bonita.

E aconteceu uma coisa muito gira. O Tiago não queria ir para a sala depois do intervalo. O professor João foi nosso amigo e pudemos ficar lá mais um bocadinho.

E até acho que ainda conseguimos ser melhores porque deixamos outros meninos das outras turmas ajudarem-nos.

2º dia

ADORAMOS☺.

Parece que o Tiago anda mais feliz. Ele até faz mais coisas na escola. Os meus pais deram-me hoje um lanche mega especial porque eu sei ser amigo de meninos diferentes e não os trato de maneira diferente.

Gustavo

Atirar a Bola à Tabela



1º dia

Eu e a Marisa fomos os árbitros.

A nossa turma já sabe jogar a este jogo há muito tempo.

O dia em que jogamos a este jogo é sempre à 4ª feira.

O Tiago nunca tinha jogado connosco.

Combinamos que o par do Tiago ia ser o Diogo porque ele é o melhor jogador.

Assim o Tiago ia ganhar muitas vezes.

Foi mesmo isso que aconteceu.

E o Tiago encestou algumas vezes.

Às vezes o Tiago fugia com a bola mas era na brincadeira.

Ele é muito brincalhão. Nós gostamos muito dele.

Neste jogo eu e a Marisa queremos dizer que sentimos que estamos todos muito unidos.

Podemos ser para sempre detectives do Tiago?

2º dia

ADORAMOS☺.

Hiper mega fantástico.

Não sabíamos que o Tiago ia ser capaz de jogar tão bem connosco.

Somos a melhor turma da escola porque estamos sempre juntos, a lanchar juntos e a brincar juntos.

Marisa e Hélder

Macaquinho do Chinês



1º dia

Olá. Eu sou o Fernando. E fui o árbitro deste jogo.

Este jogo não é difícil.

Foi difícil para o Tiago quando o professor João dizia para andar em bicos de pés.

Pedimos ao Professor João para jogar connosco.

O Tiago era às vezes muito rápido.

Chegava algumas vezes muito rápido à meta.

Mas nós não nos importamos.

Na próxima vez vamos ver se ele consegue andar em bicos de pés.

2º dia

E o Tiago conseguiu andar em bicos de pé.

Correu tudo bem.

Estivemos todos juntos.

Estarmos todos juntos é muito importante.

A nossa turma não vai deixar mais o Tiago sem a nossa companhia.

Fernando

Quatro em Linha



1º dia

Este jogo não é difícil.

Para o Tiago ainda foi mais fácil porque o que ele queria era usar as peças todas.

Quando o tabuleiro estava cheio de peças ele ficava todo contente.

Eu acho que aprendi a saber perder.

Eu detesto perder.

Mas com o Tiago eu não me importo.

Gosto de ver o Tiago feliz.

2º dia

Não gostei desta segunda versão.

O Tiago estava na mesma muito feliz.

Mas ele estava a copiar. Não estava a ser ele.

Acho que esta segunda vez foi muito mentirosa.

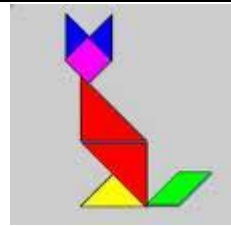
O resto da turma acha que desta segunda vez o Tiago jogou melhor.

E também disseram que ele tem de começar a aprender algumas regras dos jogos.

O que eu sei é que gostei mais da 1ª vez.

Ana Catarina

Tangram



1º dia

Fizemos o jogo do tangram no dia dos anos do Tiago.

O bolo estava delicioso.

Usar as peças do tangram é fácil.

O Tiago conseguiu fazer desenhos muito bonitos.

Depois quando era para copiar o desenho para o papel é que foi mais difícil.

Mas já falamos todos. O que interessa é que o Tiago esteja feliz. A brincar e feliz.

Ele não pode ser perfeito em tudo.

Mas pode ser sempre feliz.

2º dia

Só temos uma coisa a dizer.

O tangram foi muito giro. Os nossos desenhos estão colados na porta da nossa sala.

Estamos tristes porque vamos deixar de ser detectives.

A nossa turma acha que nós devíamos ser sempre detectives.

Fomos detectives bons.

A nossa escola hoje já é diferente. É melhor.

O Tiago não brincava connosco no recreio e agora brinca sempre.

Vamos pedir para seremos sempre detectives.

Juliana Filipa

ANEXO XVI _ OS MATERIAIS DE CADA ACTIVIDADE E A SUA CONSTRUÇÃO E REGRAS

ACTIVIDADE 1 _ JOGO DO GALO

Os materiais, para esta actividade, foram construídos pelos alunos da turma na AEC de expressão plástica, na semana anterior à actividade ser realizada, tendo a professora Matilde pedido para serem utilizadas duas cores que o aluno já identifica e outras duas que ainda não identifica.

As regras foram adaptadas pelos alunos da turma porque foram da opinião que este jogo, devido ao Tiago, tinha de ser jogado a pares, um par contra o outro par.

O tabuleiro foi um quadrado de tecido preto 16cmx16cm. Neste tecido preto foram coladas tiras de cartolina azul para que o tabuleiro se transformasse numa matriz de três linhas por três colunas, cores que o Tiago já identifica.

Os círculos (de cor vermelha) e as cruzes (de cor amarela) eram 10 e foram construídos em cartolina e plastificados, cores que o Tiago ainda não identifica.

O Tiago também construiu um círculo não identificando a sua cor.

REGRAS:

O objectivo do jogo é conseguir três círculos ou três xis em linha, quer na horizontal, vertical ou diagonal, e ao mesmo tempo, quando possível, impedir que os adversários ganhem a próxima jogada.

ACTIVIDADE 2 _ JOGO DE CARTAS

Os materiais foram construídos pelos alunos da turma na AEC de expressão plástica, na semana anterior à actividade ser realizada, tendo a professora Eduarda pedido para serem utilizadas apenas dez cartas e que os pares fossem cores que o aluno já identificasse (preto, branco e azul, por exemplo) e não identificasse (vermelho, amarelo e verde, por exemplo).

As regras foram adaptadas pelos alunos da turma porque foram da opinião que este jogo, devido à existência do Tiago, tinha de ser jogado a pares, um par contra o outro par.

As cartas foram construídas em cartolina (16cmx32cm) de diferentes cores e posteriormente plastificadas, sendo 2 cartas de cor preta, 2 cartas de cor branca, 2 cartas de cor azul, 2 cartas de cor vermelha, 2 cartas de cor amarela e 2 cartas de cor verde. A frente de todas as cartas tinha escrito sobre o fundo branco o nome do Tiago.

Esta ideia foi dada por um aluno da turma durante a construção do jogo em expressão plástica.

Todos os alunos da turma que frequentam as AEC ajudaram a construir o material para este jogo. O Tiago participou na construção das duas cartas vermelhas em que escreveu as duas primeiras letras do seu nome.

REGRAS:

Tal como na ACTIVIDADE 1, os alunos que ajudaram na construção dos materiais não jogaram o jogo. Os pares para jogarem o jogo foram escolhidos entre todos os alunos. Foram também escolhidos dois árbitros para registar os pontos positivos e negativos durante a realização do jogo.

Os pares de jogadores têm de ver onde estão as cartas e depois tentar acertar nos pares. Ganha o par que em mais pares acertar.

ACTIVIDADE 3 _ JOGO DO GATO E DO RATO

Não houve necessidade de construir materiais para este jogo. A professora Eduarda pediu para alterar uma regra ao jogo. Em vez de ser correr ser marchar. Pediu que o objecto a cair fosse um cubo em esponja que o Tiago gosta muito.

Jogaram todos os alunos da turma.

Cada aluno escreveu o seu nome num pedaço de papel e o Tiago escreveu as primeiras duas letras do seu nome no pedaço de papel que lhe foi dado.

REGRAS:

O grupo de jogadores senta-se no chão, em círculo.

O rato marcha à volta do círculo, mas os restantes não se podem virar para olhar para o rato.

A certa altura, o rato deixa cair o cubo atrás dum colega que é o gato.

Entretanto o rato continua a marchar, tentando ocupar o lugar do gato.

O gato pega no cubo e passa a ser o rato.

ACTIVIDADE 6 – MACAQUINHO DO CHINÊS

Não houve necessidade de construir materiais para este jogo. A professora Eduarda pediu para ter em atenção às ordens que são dadas pelo orientador do jogo pois o Tiago não consegue fazer muitas das ordens que fazem parte ao jogo (saltar em tesoura por exemplo). Pediu para terem como ordens andar em bicos de pés duas

vezes seguidas, dar dois saltos com os pés juntos, dar dois passos à bebé e dar um passo grande. Pediu para alterar uma regra ao jogo. Retirar a regra de ficar em posição de estátua porque o Tiago não o consegue fazer.

Os alunos perceberam e aceitaram o pedido da professora Eduarda e concluíram que ganharia o jogo quem chegasse em primeiro lugar à beira do jogador que está a dar as ordens.

REGRAS:

Neste jogo, a pedido dos alunos da turma, o professor João também foi jogador protagonista.

Este jogador deve encostar-se à parede virado de costas para os outros jogadores e dizer 1,2,3 macaquinho do chinês dando uma ordem diferente alternadamente. A seguir a cada ordem diz STOP significando que a seguir vai dar outra ordem.

Ganha o jogador que primeiro conseguir chegar junto do jogador protagonista, neste caso o professor João.

ACTIVIDADE 7 _ QUATRO EM LINHA

Os materiais foram construídos pelos alunos da turma na AEC de expressão plástica, na semana anterior à actividade ser realizada, tendo a PEE pedido para ser utilizado um tabuleiro de 5x5. Pediu para o tabuleiro ser de cor preta e que as linhas que iam construir a matriz fossem de cor azul (tal como aconteceu com o jogo do galo).

O tabuleiro e as linhas foram construídos em cartolina e depois de construído foi plastificado.

Pediu para as marcas que o aluno ia utilizar fossem de uma cor que ele ainda não identificasse, por exemplo o verde. Assim, foram construídas marcas verdes e marcas amarelas, em cartolina que posteriormente foram plastificadas.

OBSERVAÇÃO:

Na véspera da repetição deste jogo a professora Eduarda foi fazer uma proposta. Que houvessem dois tabuleiros e seriam então oito jogadores, quatro para cada tabuleiro. O objectivo era o Tiago copiar o que o outro jogador fizesse. Eles aceitaram mas ficaram preocupados porque não havia outro tabuleiro. A professora comprometeu-se a fazer um.

REGRAS:

O principal objectivo do jogo é arranjar quatro marcas em linha. Quatro marcas arranjadas numa linha horizontal, vertical são maneiras aceitáveis para ganhar.

ACTIVIDADE 8 _ TANGRAM

O Tangram é um quebra-cabeça chinês formado por 7 peças (5 triângulos, 1 quadrado e 1 paralelogramo). Com essas peças podemos formar várias figuras, utilizando todas elas sem sobrepor-las. Este quebra-cabeça, também conhecido como jogo das sete peças, é utilizado pela professora de ensino especial como instrumento facilitador da compreensão das formas geométricas. Além de facilitar o estudo da geometria, ele desenvolve a criatividade e o raciocínio lógico, que também são fundamentais para o estudo da matemática.

ANEXO XVII _ NOTAS DE CAMPO ANTES DA IMPLEMENTAÇÃO DAS ACTIVIDADES

Primeiro dia de observação

Quando tocou para o recreio, à saída da sala de aula da turma do Tiago, verificamos que os alunos foram a correr para o espaço destinado a esta actividade.

O Tiago foi o último a sair e saiu com o professor João.

O professor João lembrou-o que não era para correr e que tinha de comer o pão todo. Disse também que o professor ia lanchar e que só o ia voltar a ver quando tocasse para ir para a sala.

Pedi ao Tiago para ficar à beira da dona Alice.

O Tiago fez questão de ir dar um beijo ao professor João e dizer-lhe até logo.

A dona Alice entretanto chegou e deu a mão ao Tiago.

Foram, os dois, para o espaço de recreio e sentaram-se a ver o jogo de futebol entre duas turmas de 4º ano de escolaridade.

O Tiago passou todo o tempo de recreio (30 minutos) sentado ao lado da dona Alice, a comer o pão e a bater palmas a quem marcava golo.

Nenhuma criança foi ter com o Tiago para ele brincar.

Quando chegou a hora de ir para a sala o Tiago foi com a dona Alice, à sala de lanche dos professores, buscar o professor João.

Os dois foram para a sala de aula.

Durante o caminho o professor João perguntou ao Tiago se ele tinha comido o pão todo.

O Tiago disse que sim.

Entraram na sala.

Segundo dia de observação

Verificamos que o que observamos no primeiro dia de observação era uma rotina diária. Os passos repetiram-se exactamente da mesma forma. Neste segundo dia de observação o Tiago esteve a assistir ao jogo de futebol entre as turmas de 3º ano de escolaridade.

Terceiro dia de observação

Constatámos aquilo que verificamos no segundo dia de observação. De facto, o que observamos no primeiro dia de observação é uma rotina. Os passos são exactamente iguais. Apenas mudam as turmas que jogam futebol.

Neste terceiro dia de observação a turma do Tiago jogou futebol contra outra turma do 2º ano de escolaridade. O Tiago não participou. Apenas esteve como espectador.

Quarto dia de observação

Hoje o recreio foi diferente. No espaço de recreio foi colocado um autocarro da SUMA para todas as turmas, uma de cada vez, entrarem e aprenderem coisas sobre a reciclagem.

Quando tocou para a hora de recreio a turma do Tiago saiu da sala, em fila indiana, dois a dois. O Tiago vinha à frente de mão dada com o professor João.

A turma entrou no autocarro. O Tiago não largou a mão do professor João. Sempre que os responsáveis da SUMA sugeriam alguma actividade, por exemplo colocar o papel no ecoponto, o professor João dava sempre oportunidade ao Tiago para experimentar. O Tiago recebia sempre um elogio por parte dos responsáveis da SUMA.

Depois de saírem do autocarro a turma regressou, em fila indiana, dois a dois, e o Tiago foi de mão dada com o professor João.

Quinto dia de observação

A observação de hoje é idêntica à primeira observação. A rotina foi igual. Desta vez o Tiago assistiu ao jogo de futebol entre duas turmas de 1º ano.

NOTAS DE CAMPO ANTES DA IMPLEMENTAÇÃO DAS ACTIVIDADES

Observação da ACTIVIDADE 1 _ Jogo do Galo

3 de Maio de 2010

Neste dia de observação verificamos que a saída da sala de aula foi diferente. Os alunos saíram e sentaram-se no chão do corredor. O Tiago vinha de mão dada à Inês.

Fizeram uma roda e lancharam. Partilharam o lanche uns com os outros. O Tiago comeu o seu pão e uma bolacha da Marisa.

Os alunos pareciam ansiosos para que as actividades que eles pensaram começassem a ser jogadas. O Tiago estava muito feliz.

Os alunos demoraram 5 minutos a lanchar.

A Inês logo de seguida disse à turma que estava na hora de serem detectives. Pediu ao Tiago para lhe dar a mão.

Toda a turma foi para o espaço de recreio. Quando chegaram sentaram-se, fazendo uma roda.

O jogo do galo foi jogado pelos alunos **Alexandre & João Pedro, Inês & Tiago**. O árbitro foi o **Gonçalo**.

A Inês explicou as regras do jogo com muita calma e o Tiago parecia eufórico. Mexia nas peças do jogo e os seus colegas deixaram-no mexer sem o chamar à atenção.

O Gonçalo passou o todo o tempo com o computador Magalhães na mão a fazer os seus registos.

Pareciam estar com muita vontade de jogar.

Cada par escolheu uma marca: o Tiago fez a sua escolha pegando no círculo e o elemento do outro par escolheu a cruz.

Os pares jogaram alternadamente, uma marcação, numa lacuna que estivesse vazia.

Quando era a vez do par do Tiago jogar a Inês indicava-lhe onde devia colocar o círculo.

Este jogo foi jogado cinco vezes em 15 minuto. As equipas ficaram empatadas e toda a turma parecia bem-disposta.

Os elementos da turma que não jogaram mantiveram-se na roda e iam apoiando os seus amigos sempre que marcavam pontos.

Não saíram do jogo. Estiveram sempre presentes e animados.

Quatro elementos de outras turmas aproximaram-se do jogo e ficaram a assistir sem perturbar.

Iam comentando que não sabiam que o Tiago sabia jogar.

A dona Alice, quando tocou para irem para a sala, foi ter com o Tiago e disse-lhe que tinha tido saudades dele.

O Tiago pegou numa peça do jogo e mostrou-a à dona Alice com muita alegria.

A Inês foi dar a mão ao Tiago e a turma foi toda junta para a sala de aula.

Observação da ACTIVIDADE 1 _ Jogo do Galo

18 de Maio de 2010

Verificamos que a saída da sala de aula foi de uma forma organizada. Os alunos saíram e sentaram-se no chão do corredor. O Tiago vinha de mão dada à Catarina.

Fizeram uma roda e lancharam. Partilharam o lanche uns com os outros. O Tiago deu o seu pão ao Alexandre e este deu ao Tiago o bollycao.

Os alunos estavam ansiosos para irem para o recreio. O Tiago estava muito feliz.

Os alunos demoraram 5 minutos a lanchar.

A Catarina logo de seguida disse à turma que estava na hora de irem brincar porque os minutos passavam muito rápido.

Toda a turma foi para o espaço de recreio. Quando chegaram sentaram-se, fazendo uma roda.

O jogo do galo, desta vez, foi jogado pelos alunos **Juliana & João Francisco, Jorge & Tiago**. O árbitro foi novamente o **Gonçalo**.

Desta vez foi a Juliana que explicou as regras do jogo com muita calma e o Tiago parecia novamente eufórico. Tal como no primeiro dia, ele mexia nas peças do jogo e os seus colegas deixaram-no mexer sem o chamar à atenção.

O Gonçalo passou o todo o tempo com o computador Magalhães na mão a fazer os seus registos.

Pareciam estar com muita vontade de jogar.

Cada par escolheu uma marca: o Tiago fez a sua escolha pegando novamente no círculo e o elemento do outro par escolheu a cruz.

Os pares jogaram alternadamente, uma marcação, numa lacuna que estivesse vazia.

Quando era a vez de o Tiago jogar, o seu par, o Jorge, não lhe indicava onde devia colocar o círculo. O Tiago punha a sua peça onde bem lhe apetecia. Logo de seguida batia palmas.

Este jogo foi jogado cinco vezes em 15 minuto. A equipa do Tiago ganhou e toda a turma parecia bem-disposta.

Os elementos da turma que não jogaram mantiveram-se na roda e iam apoiando os seus amigos sempre que marcavam pontos.

Não saíram do jogo. Estiveram sempre presentes e animados.

Vários elementos de outras turmas aproximaram-se do jogo e ficaram a assistir sem perturbar.

Iam comentando que também gostavam de jogar.

A Inês disse a um destes elementos que se calhar, um dia, poderiam também jogar. Que tinham de ir pedir ao professor João.

A Catarina, quando toucou para irem para a sala, foi dar a mão ao Tiago e a turma foi toda junta para a sala de aula.

ACTIVIDADE 2 _ JOGO DE CARTAS (para descobrir os pares)

4 de Maio de 2010

A saída da sala de aula foi realizada de uma forma organizada. Os alunos saíram e sentaram-se no chão do corredor. O Tiago vinha de mão dada à Marisa.

Fizeram uma roda e lancharam. Partilharam o lanche uns com os outros. O Tiago repartiu o seu pão com o Jorge e por sua vez este deu-lhe um pacotinho de bolachas.

Os alunos estavam muito felizes e desejosos de irem para o recreio. O Tiago estava muito feliz.

O lanche demorou 5 minutos.

O Gonçalo, no final do lanche, disse à turma que estava na hora de irem brincar.

Toda a turma foi para o espaço de recreio. Quando chegaram sentaram-se, fazendo uma roda, como tem acontecido ultimamente.

Os pares **Francisco&Jorge, Catarina&Filipa, Gustavo&Ana Catarina, Gonçalo&Bruno, Inês&Tiago** foram para o recreio dar início a esta actividade.

A Filipa explicou as regras do jogo com muita calma e o Tiago parecia muito feliz e perguntou onde está o círculo do jogo. Tal como no primeiro dia, ele mexia nas peças do jogo (as cartas) e os seus colegas deixaram-no mexer sem o chamar à atenção.

Este jogo foi jogado por dez alunos, seis vezes, em 15 minutos.

Nas duas primeiras vezes o par do Tiago (Inês) indicava com o dedo que carta ele devia virar. Nas restantes jogadas tiveram o cuidado de se lembrarem que o Tiago tinha o direito de virar as cartas que queria. De salientar que ele acertou em dois pares durante três jogadas. Quando esta situação aconteceu

todo o grupo que estava a jogar aplaudiu e mostrou satisfação. O Tiago ria-se. Talvez não percebesse porque os amigos o felicitavam ele mas estava feliz.

O Alexandre, árbitro do jogo, passou o todo o tempo com o computador Magalhães na mão a fazer os seus registos.

Pareciam estar com muita vontade de jogar.

Mais uma vez, os elementos da turma que não jogaram mantiveram-se na roda e iam apoiando os seus amigos sempre que marcavam pontos.

Não saíram do jogo. Estiveram sempre presentes e animados.

Vários elementos de outras turmas aproximaram-se do jogo e ficaram a assistir sem perturbar.

A Marisa, quando toucou para irem para a sala, foi dar a mão ao Tiago e a turma foi toda junta para a sala de aula.

ACTIVIDADE 2 _ JOGO DE CARTAS (para descobrir os pares)

19 de Maio de 2010

A saída da sala de aula foi mais uma vez realizada de forma organizada. Os alunos saíram e sentaram-se no chão do corredor. O Tiago vinha de mão dada à Juliana Filipa.

Fizeram uma roda e lancharam. Partilharam o lanche uns com os outros. O Tiago repartiu o seu pão com a Catarina e ela deu-lhe uma gelatina.

Os alunos estavam muito felizes e desejosos de irem mais uma vez para o recreio, fazerem de conta que eram detectives. O Tiago estava muito feliz.

O lanche demorou 5 minutos.

A Juliana Filipa, no final do lanche, disse à turma que estava na hora de irem brincar.

Toda a turma foi para o espaço de recreio. Quando chegaram sentaram-se, fazendo uma roda, como tem acontecido ultimamente.

Os pares, que foram os mesmos, foram para o recreio dar início a esta actividade.

A Filipa explicou de novo as regras do jogo com muita calma e o Tiago parecia muito feliz. Desta vez não mexeu nas peças do jogo e parecia interessado em ouvir a Filipa.

Este jogo foi jogado pelos dez alunos, seis vezes, em 15 minutos.

Desta vez o par do Tiago (Inês) não indicou com o dedo que carta ele devia virar. De salientar que ele acertou em três pares durante cinco jogadas jogadas. Quando esta situação aconteceu todo o grupo que estava a jogar aplaudiu e mostrou satisfação. O Tiago ria-se. Talvez não percebesse porque os amigos o felicitavam ele mas estava feliz.

O Alexandre, árbitro do jogo, passou o todo o tempo com o computador Magalhães na mão a fazer os seus registos.

Pareciam estar com muita vontade de jogar.

Mais uma vez, os elementos da turma que não jogaram mantiveram-se na roda e iam apoiando os seus amigos sempre que marcavam pontos.

Não saíram do jogo. Estiveram sempre presentes e animados.

Vários elementos de outras turmas aproximaram-se do jogo e ficaram a assistir sem perturbar. Outros elementos estavam próximo a jogar, em folhas de papel, o jogo do galo.

A Marisa, quando toucou para irem para a sala, foi dar a mão ao Tiago e a turma foi toda junta para a sala de aula.

ACTIVIDADE 3 _ JOGO DO GATO E DO RATO

6 de Maio de 2010

Depois do lanche habitual (em grupo e de partilha) o árbitro do jogo, o Bruno, pegou numa caixa que tinha dentro papéis com os nomes de todos os alunos da turma. Pediu ao Tiago que tirasse um papel. Ele não conseguiu tirar apenas um. Tirou vários. Imediatamente o Bruno pegou nos papéis que a criança tinha tirado, colocou-os no chão e pediu ao Tiago para escolher um fazendo também o sinal com o dedo. Assim ele escolheu um papel. O nome do aluno que estava escrito no papel foi nomeado o RATO que segurou no cubo em esponja.

Os restantes alunos sentaram-se no chão em círculo nomeadamente o Tiago.

Depois desta fase, em 5 minutos, o Tiago, talvez porque não estava motivado, saiu da roda e foi procurar a dona Alice.

A restante turma estava entusiasmada a jogar e apenas o Bruno, que foi o árbitro do jogo, percebe que o Tiago tinha saído.

Alertou os colegas mas estes continuaram a jogar. Estavam demasiadamente envolvidos no jogo.

Quando tocou para irem para a sala, o Bruno estava a chorar. Foi ter com a dona Alice e com o Tiago e pediu-lhe desculpa. Deu a mão ao Tiago e foram juntos para a sala de aula. A turma foi indo, de uma forma dispersa, para a sala e não demonstraram sentir a ausência do Tiago, uma vez que não falaram nele.

ACTIVIDADE 3 _ JOGO DO GATO E DO RATO

20 de Maio de 2010

Depois do lanche habitual (em grupo e de partilha) o árbitro do jogo, o Bruno, pegou numa caixa que tinha dentro papéis com os nomes de todos os alunos da turma. Pediu ao Tiago que tirasse um papel. Ele tirou um papel que tinha escrito Francisco. Assim, este aluno foi nomeado o RATO que segurou no cubo em esponja.

Os restantes alunos sentaram-se no chão em círculo nomeadamente o Tiago.

O Jogo começou de uma forma organizada. Respeitaram-se mutuamente e deixaram também o Tiago ser Rato. O Bruno (árbitro do jogo), sempre que o Tiago era nomeado Rato ia, com ele, dar a volta à roda e pedia ao Tiago para deixar cair o cubo e voltar para o seu lugar.

A intervenção do Bruno foi muito importante. O Tiago não saiu do jogo e parecia perceber a explicação sistemática do Bruno. O Tiago estava feliz.

Quando chegou a hora para irem para a sala o Bruno foi dar um abraço ao Tiago e os dois foram juntos para a sala.

A restante turma foi dispersa para a sala de aula.

ACTIVIDADE 4 _ PINTAR UMA PAREDE DO RECREIO COM DESENHOS

10 de Maio de 2010 e 21 de Maio de 2010 (ANEXO XVI)

Depois do lanche habitual, partilhado, a Marisa deu a mão ao Tiago e toda a turma foi para o recreio.

Quando chegaram tinham tintas, aventais e pincéis.

A Marisa explicou que todos tinham de por um avental e depois fazer um desenho na parede que ela indicou.

Começaram a pintar a parede da escola com tintas cedidas pela associação de pais e o Tiago estava no meio dos seus colegas também a pintar como sabia e muito divertido. No final do recreio não queria sair de lá.

À medida que iam pintando iam conversando acerca daquilo que estavam a pintar e muitas vezes iam ter com o Tiago elogiando os traços que ele ia fazendo.

O Tiago a dada altura começou a pintar sobre o desenho da Catarina. Ela não ficou aborrecida e deixou-o estar.

O Alexandre disse que teria sido um ideia ótima se se tivessem lembrado desta actividade à mais tempo. Disse que era uma forma da escola ficar mais bonita.

Esta parede acabou de ser pintada no dia 21 de Maio e todos os alunos assinaram o seu primeiro nome incluindo o Tiago.

Relativamente a este dia não foram realizadas notas de campo uma vez que houve uma reunião extraordinária na escola com o director do agrupamento.

ACTIVIDADE 5 _ ATIRAR A BOLA À TABELA

11 de Maio de 2010 e 24 de Maio de 2010 (ANEXO XVI)

Decorrido o lanche, verificamos que os alunos chegaram ao espaço de recreio de uma forma muito organizada. O Tiago vinha à frente de mão dada ao Gustavo. Trazia consigo uma bola de basquete. Vinha muito feliz e quando chegou ao recreio foi de imediato para a tabela.

O Gustavo explicou como se fazia.

Participaram os 20 alunos da turma incluindo o Tiago.

Ganhou o par que conseguiu 50 pontos em primeiro lugar.

Organizaram-se em pares e o par do Tiago foi sempre aquele que mais vezes conseguiu encestar.

O Tiago tentou encestar e conseguiu-o algumas vezes. Parecia estar a gostar de estar entre os amigos e não manifestou interesse em sair do jogo.

Ganhou o par do Tiago e toda a turma comemorou.

Quando chegou a hora de ir para a sala o Tiago agarrou a bola com muita alegria e parecia querer continuar a jogar. O Gustavo disse-lhe que iriam jogar mais vezes, mas noutro dia!

No dia 24 de Maio repetiram a actividade.

Estava um dia de chuva e muito vento.

Os alunos fizeram na mesma a actividade e escolheram todos pares diferentes. O Tiago voltou a ficar com o mesmo par e mais uma vez conseguiram ganhar.

Ficamos a saber que o Tiago ficou com o Diogo que é um excelente jogador de basquete.

Quando chegou a hora de irem para a sala o Tiago, com autorização do professor João ficou com a dona Alice mais 10 minutos a tentar encestar mais golos.

ACTIVIDADE 6 _ MACAQUINHO DE CHINÊS

12 de Maio de 2010 e 25 de Maio de 2010

Depois do lanche partilhado, a Catarina foi perguntar ao professor João se ele queria ir jogar com eles. O professor aceitou de imediato.

Participaram os alunos todos da turma, o professor João e o Tiago também participou sem mostrar vontade de sair. Teve dificuldade em andar de bicos de pés e dar saltos com os pés juntos, mas nunca desistiu e encarou o jogo como um jogo de imitação, porque imitava sempre o colega que ficava mais próximo dele. Jogaram em 15 minutos três vezes este jogo ganhando sempre um aluno diferente.

Neste jogo vieram segredar ao nosso ouvido que gostavam que o Tiago ganhasse uma vez.

Sempre que o Tiago chegava à beira do Professor João, este abraçava-o e dizia é assim mesmo.

No dia 25 de Maio de 2010 repetiram a actividade sendo desta vez o jogador que ditava as regras o Bruno Ferreira. As regras foram ditas de uma forma calma e o jogo realizado de uma forma organizada. O Tiago já conseguiu andar em bicos de pés.

Sempre que chegava à beira do Bruno este passava-lhe a mão na cabeça e dizia muito bem, conseguiste.

O Tiago adorou o jogo, e desta vez recusou-se a ir para a sala porque queria continuar a jogar.

O professor João antes de ir para a sala foi ter com a turma e esteve a jogar 10 minutos com eles. Desta vez o professor João estava no grande grupo e fez muitas palhaçadas.

Em seguida foram todos bem dispostos para a sala de aula e o Tiago foi no colo do professor João que o agarrou por brincadeira.

ACTIVIDADE 7 _ QUATRO EM LINHA

14 de Maio de 2010 e 26 de Maio de 2010 (ANEXO XVI)

Houve o lanche... depois a organização do jogo em espaço de recreio e... o jogo!

Neste jogo participaram os pares **Juliana Filipa&Hélder, Bruno Ferreira&Tiago**.

As regras do jogo foram explicadas e demonstradas à frente do Tiago.

O principal objectivo do jogo é arranjar quatro marcas em linha. Quatro marcas arranjadas numa linha horizontal, vertical foram maneiras aceitáveis para ganhar.

Jogaram este jogo 4 vezes em 15 minutos.

O Alexandre a meio do jogo disse que era melhor pararem e explicarem novamente as regras porque o Tiago não as tinha percebido.

A Catarina respondeu que era melhor continuarem. Não estavam ali para ganhar ou perder. Estavam ali para o Tiago se divertir e era isso que estava a acontecer.

O jogo acabou por não obedecer a nenhuma regra porque a satisfação do Tiago era colocar as peças dele no tabuleiro e julgava que o jogo estava terminado quando o tabuleiro estivesse repleto de peças.

No dia 26 de Maio o jogo foi realizado por 8 jogadores (**Francisco&Jorge, Catarina&Filipa, Artur&Gonçalo, Alexandre&Tiago**), e dois tabuleiros (ANEXO XIV). O objectivo era o Tiago imitar o que os jogadores do tabuleiro contrário ao dele fizessem.

Ele conseguiu imitar e conseguiu por duas vezes colocar as peças na forma horizontal e na forma vertical.

Desde o dia do jogo do Macaquinho do Chinês que o professor João vai até ao recreio e fica mais ou menos 10 minutos para jogar com a turma.

O Tiago delira com a presença do professor e adora jogar com ele. Sempre que o Tiago erra o professor diz “seu nabo, não é assim, é assim” e o Tiago tenta melhorar.

Após este tempo extraordinário que o professor João cede, a turma vai para a sala de uma forma organizada.

ACTIVIDADE 8 _ TANGRAM

17 de Maio de 2010 e 27 de Maio de 2010

Esta actividade despertou a curiosidade a todos os alunos porque puderam estreitar um livro novo de matemática que traz os destacáveis do jogo. Cada aluno tem assim um tangram para jogar individualmente ou em grupo.

Hoje o lanche foi diferente. O Tiago fez anos e por isso ele trouxe para a sua turma bolo e sumo! Cantaram os parabéns ainda dentro da sala de aula mas logo a seguir aos parabéns correram todos, com muita vontade para o recreio e levaram o Tiago com eles.

Este jogo foi jogado por 5 pares (**Francisco&Jorge, Catarina&Filipa, Artur&Gonçalo, Filipa&Inês, Alexandre&Tiago** tendo cada par um tangram. Cada par formou 3 figuras e posteriormente tentaram copiá-las para a folha de papel.

Foi excelente. Quando chegou a vez de copiarem as formas para a folha de papel o Alexandre percebeu que o Tiago não conseguia desenhar. Fazia garatujas. Mas cada vez que ele fazia o seu desenho o Alexandre dava-lhe os parabéns e dizia muito bem.

A actividade voltou a ser repetida com sucesso no dia 27 de Maio, sem ocorrerem alterações.

ANEXO XVIII – OS REGISTOS GRÁFICOS DA TURMA

O JOGO DO GALO



O JOGO DE CARTAS



O GATO E O RATO



PINTAR A PAREDE



ATIRAR A BOLA À TABELA



MACAQUINHO DO CHINÊS



QUATRO EM LINHA



TANGRAM



O ESPAÇO DE RECREIO

